

Analfabetismo emotivo e dislivello prometeico: la prospettiva di Günther Anders

Filippo Di Stefano

Università di Palermo

filippodistefano2@virgilio.it

Abstract In this contribution we have analyzed the connection between language and emotions, through the difficulties that arise when this relationship breaks. When we have no words to mean our emotions, we don't know what we feel, and we become inscrutable to ourselves and to others. Scientists have called "alexithymia" this inability to recognize our emotions and to transfer them to the level of the words. In the first part of this contribution we talked about alexithymia in young people of today and about the important role of education in helping youth to overcome their discomfort. According to Galimberti's theory school could help young people of today to find themselves through education of the heart. In the second part of this contribution we have analyzed emotional illiteracy in Günther Anders's perspective. We have particularly analyzed the mutism of man in the face of catastrophes generated by himself with the help of technology.

Keywords: education, alexithymia, eudaimonia, self-realization, promethean gap

Received GG MM AAAA; accepted GG MM AAAA.

0. Introduzione

La relazione tra linguaggio ed emozioni è stata analizzata, in questo contesto, attraverso il disagio e i problemi che si presentano quando questo rapporto - fondamentale per la comunicazione - si infrange. Se le emozioni oltrepassano lo spazio della parola, o portandosi direttamente all'azione, o rimanendo inesprese, si trasformano in un magma oscuro che soggiace dentro di noi a nostra insaputa, destinato a esplodere in modo inaspettato e violento. Molti gesti apparentemente inconsulti nascono da quest'incomunicabilità tra emozioni e parole, una condizione che rende i soggetti impenetrabili a sé stessi e agli altri.

Si parla di analfabetismo emotivo, o *alessitimia*¹, di fronte alla mancanza di un linguaggio che serva a esprimere le proprie emozioni e con ciò a riconoscerle, un problema sempre più diffuso tra i giovani di oggi, come esaurientemente ha messo in luce nel suo libro, *L'ospite inquietante*, Umberto Galimberti. Sulla scia di quanto già mostrato da Galimberti,

¹ Il termine "alessitimia", com'è noto, fa riferimento alla mancanza (espressa da alfa privativo) di "parola" (lexis) ed "emozione" (thymos), dunque "mancanza di parole per esprimere emozioni?". Questo termine fu coniato all'inizio degli anni '70 da John Nemiah e Peter Sifneos, e servì a definire un insieme di caratteristiche di personalità evidenziate in pazienti psicosomatici.

abbiamo indagato non solo le cause di questo analfabetismo emotivo, ma anche le conseguenze negative che esso comporta, sia a livello della comunicazione che delle relazioni intersoggettive.

Galimberti ha rintracciato nel nichilismo, *ospite inquietante* dei giovani di oggi, una delle concause di quest'analfabetismo giovanile, giacché come risulta possibile comunicare a parole un nulla che si presentifica come un mero vuoto interiore? Di questo nichilismo sono in parte responsabili la tecnica e la ragione strumentale, che sempre più si presentano come le sole capaci di dominare il mondo, disinteressandosi, però, del lato prettamente umano di attraversarlo.

Il linguaggio può ricoprire un ruolo fondamentale ripristinando nei giovani quel vocabolario emotivo che a essi spesso manca e permettendo loro di fronteggiare in modo più efficace il proprio disagio. Dando un nome alle emozioni, soprattutto a quelle negative, i giovani acquisiscono la capacità di esperirle, trovando in taluni casi la via d'uscita dalle strettoie della non comunicabilità e dell'isolamento. Particolarmente efficace può risultare il linguaggio empatico, capace di arrivare fino al "cuore" delle persone e di superare la freddezza della ragione e la chiusura dell'istinto, permettendo una comunicazione autentica fra i soggetti anche attraverso la valorizzazione di aspetti legati all'emotività. La dimensione umana sembra essere sempre più trascurata dalla tecnologia e dalla diffusione assordante dei nuovi mezzi di comunicazione, capaci sì di rendere l'uomo abile dominatore del mondo, ma indifferenti alle sue emozioni e alla dimensione del cuore.

Questa sfasatura tra le facoltà umane, amplificata dalla tecnica, è stata già messa in luce dal filosofo Günther Anders, le cui riflessioni abbiamo, pertanto, deciso di tenere al centro di quest'intervento. Anders analizza l'analfabetismo emotivo proprio dell'uomo contemporaneo, da lui definito "novello Prometeo", dominatore del mondo ma al prezzo della perdita della sua umanità (cfr. Anders 1980). L'analfabetismo di cui parla Anders è dunque conseguenza dello sproporzionato sviluppo tecnologico proprio della seconda rivoluzione industriale, un'epoca che, se da un lato amplifica le possibilità umane oltre confini inaspettati, da un altro lato non sviluppa di pari passo le capacità dei soggetti di sentire e pensare le conseguenze delle loro stesse scoperte. Accade così che di fronte all'"eccessivamente grande" messo in luce dalla tecnica si rimanga spettatori muti, senza parole e sentimenti adeguati.

Nella parte centrale di quest'intervento abbiamo analizzato come nasca l'analfabetismo emotivo secondo Günther Anders, in relazione a quella pericolosa "discrepanza" tra le differenti facoltà umane che il filosofo denomina "dislivello prometeico". Nella parte conclusiva ci siamo soffermati, invece, su alcune tra le conseguenze più catastrofiche cui quest'analfabetismo emotivo ha dato luogo nel corso del Novecento, in relazione a due drammatici avvenimenti (lo sgancio delle due bombe atomiche e lo sterminio del popolo ebraico nella seconda guerra mondiale) e all'indifferenza emotiva spesso a essi connessa. Quando, sostiene Anders, l'"eccessivamente grande" della tecnica si pone al servizio dello sterminio degli uomini, pericolosamente di fronte a esso può arrestarsi ogni senso umano di responsabilità, e la stessa capacità di esprimere a parole il nostro orrore o di provare empatia e compassione nei confronti di un numero indefinito di persone che non riusciamo a immaginarci. In tal modo ci si espone al rischio di non riuscire a dire di no a eventi prodotti da noi stessi con l'aiuto della tecnica, ma al di fuori di ogni nostra umanità.

1. Analfabetismo giovanile e inaspettata violenza. Le analisi di Galimberti nell'*Ospite inquietante*

Le emozioni ci guidano e ci orientano, e sono fondamentali nel nostro rapporto con il mondo.

Accade però che esse possano trascinarci verso vie sconosciute e come un magma oscuro travolgerci fino alla realizzazione di gesti inaspettati. Questo succede sempre più spesso perché non possediamo più quel vocabolario emotivo che ci consente di riconoscere le emozioni e di indirizzarle nel modo più consono.

Umberto Galimberti ha analizzato a fondo il tema dell'analfabetismo emotivo e nell'*Ospite inquietante* le sue analisi riguardano soprattutto i giovani e il loro malessere latente, dal momento che «i giovani stanno male e tuttavia non lo sanno» (Galimberti 2007: 11), essendo spesso analfabeti emotivi, incapaci di descrivere le proprie emozioni e di esprimere a parole il proprio malessere. Questa sfasatura tra piano delle emozioni e piano del linguaggio accresce il disagio giovanile. Si crea un vuoto di comunicazione tra giovani e adulti e un disinteresse per la comunicazione autentica. I giovani sono lasciati soli, dispersi fra la tecnologia e la musica assordante. La loro emotività non viene incanalata nel modo giusto. Gli adulti sono sempre più preoccupati che i loro figli siano bravi a scuola, intelligenti, sani e sportivi, ma la cura per le loro emozioni – per ciò che veramente i loro figli sentono – appare spesso carente.

La mancanza di autenticità, la negligenza nei confronti dell'educazione del cuore e dell'emotività, crea un vuoto nelle relazioni e nella comunicazione che solo parzialmente viene riempito con le amicizie dei coetanei o con la tecnologia. Anche le scuole tralasciano spesso i loro compiti educativi. Pur avendo a che fare con l'identità precaria degli adolescenti la scuola non si propone più come scopo centrale quello di far sviluppare negli alunni l'autostima e l'auto-accettazione (componenti necessarie ai giovani per la realizzazione di sé) e accanto all'educazione della ragione e alla cura del corpo non promuove un'altrettanta cura dell'emotività. Le emozioni non vanno, tuttavia, trascurate e abbandonate. Se lasciata da sola, infatti, continua Galimberti, l'emozione comincia a vagare senza una meta, e spogliata totalmente dalla dimensione relazionale che il linguaggio potrebbe conferirle, avviluppa il soggetto in istinti di rivolta e desideri di abbandono (*Ivi*: 35-36).

Un altro problema che Galimberti mette in evidenza è quello dell'iperstimolazione propria del mondo d'oggi. Accade spesso che i giovani abbiano un'emotività incontrollata e uno spazio di riflessione modesto (*Ivi*: 41). Il fondo emotivo dei giovani viene sollecitato da un volume di sensazioni e impressioni eccessivo rispetto alla loro capacità di contenerle. Questa componente emotiva rimane non conosciuta e non educata, dunque non incanalata secondo quelle direzioni che potrebbero maggiormente portare il soggetto a esprimersi in maniera autentica, fino alla realizzazione dei propri talenti e al conseguimento della *eudaimonia* aristotelicamente intesa².

Occorre, pertanto, un'educazione dei sentimenti, il cui scopo diventi quello di creare un "vocabolario emotivo" che consenta ai giovani di riconoscere le proprie emozioni e di incanalare in modo proficuo e socialmente accettabile. L'educazione emotiva permette alle emozioni di non disperdersi, ma di venire valorizzate come risorsa fondamentale per la realizzazione dei soggetti sia dal punto di vista intrapersonale che interpersonale³. Solo

² Non a caso Galimberti, come antidoto a questo nichilismo che pervade la vita degli adolescenti, si richiama ad Aristotele e alla virtù antica. Il rimedio contro l'insensatezza del proprio esistere non va cercato al di fuori di questo mondo, ma piuttosto nel «riconoscimento di quello che ciascuno di noi propriamente è, quindi della propria virtù, della propria capacità, o per dirla in greco, del proprio *daimon* che, quando trova la sua realizzazione, approda alla felicità, in greco *eu-daimonia*» (*Ivi*: 14).

³ Per quanto riguarda queste due fondamentali componenti della vita dell'uomo, Galimberti ricorda come l'emozione sia essenzialmente relazione, e che debba dunque venire rafforzata affinché possa migliorare il

un linguaggio che porti i giovani a riflettere su sé stessi e ad analizzare i propri sentimenti può aiutare gli adolescenti a uscire dalle strettoie dell'istinto e dell'isolamento. Galimberti individua tra i mali dell'epoca odierna la chiusura agli altri. L'isolamento è segno della "barbarie che è alle porte" e che si rivela nella non comunicazione. Spesso i giovani in difficoltà – nota Galimberti – non si rivolgono più agli adulti, agli psicologi, agli insegnanti, perché percepiscono che dall'altra parte nessuno potrebbe aiutarli. Essi non articolano più il loro disagio, che semmai si esprime rifiutando lo spazio logico e relazionale della parola, nel dolore inarticolato del grido o nell'impulsività di un gesto. I giovani non sono più capaci di credere alle parole di chi li aiuta, perché non avvertono in esse alcuna "risonanza emotiva". Essi sono privi di quel vocabolario emotivo che si acquisisce nei primi anni di vita attraverso "relazioni calde" e affettuose con le figure principali di riferimento. E pertanto – continua Galimberti – «le parole che alla speranza alludono, le parole di tutti più o meno sincere, le parole che insistono, le parole che promettono, le parole che vogliono lenire la loro sofferenza, languono intorno a loro come rumore insensato» (*Ivi*: 12).

Come può intervenire la scuola in tutto questo? Sanando appunto quest'analfabetismo emotivo e riempiendo questo vuoto di comunicazione. La scuola deve promuovere un'educazione non soltanto dell'intelligenza e del corpo, ma anche del cuore. L'inaridimento del cuore, non meno della trascuratezza della ragione e del corpo, può essere alla base della non riuscita nello studio e nella vita. E quando parla di cuore Galimberti intende «ciò che nell'età evolutiva dischiude alla vita, come forza disordinata e propulsiva senza la quale difficilmente gli adolescenti troverebbero il coraggio di proseguire l'impresa» (*Ivi*: 38). «Nell'intelligenza del cuore – sostiene la psicoterapeuta francese Isabelle Filliozat – risiede la chiave del successo e della felicità». «La riconosciamo immediatamente – continua Filliozat – perché essa ci mette in contatto con gli aspetti più veri della nostra umanità. Il suo possesso ci permette di penetrare al di là della superficie delle cose, e di ascoltare le motivazioni profonde» (Filliozat 1997, tr. it.: 11-17).

Ma a che cosa serve l'educazione emotiva? A sviluppare nei giovani, sostiene ancora Galimberti, l'autofiducia, l'autocontrollo, l'autoanalisi e la capacità empatica nei confronti degli altri. Quando si è insensibili alle emozioni degli altri – soprattutto al loro dolore – non si è ancora pienamente entrati nella dimensione umana. La completa indifferenza emotiva e l'assenza totale di empatia possono generare azioni e gesti violenti, e spesso inaspettati, come quelli che hanno visto protagonisti molti giovani. Galimberti cita, tra gli altri, i "giovani del cavalcavia", incapaci di provare compassione per quegli uomini che viaggiavano dentro le macchine e che uccidevano solo per il gusto di emozionarsi (Galimberti 2007: 107-108). L'emergere di comportamenti inumani come questi appare alle volte imprevedibile, perché ne sono spesso protagonisti giovani che non lasciano trasparire le proprie emozioni o il cui disagio interiore gli adulti non sono in grado di decifrare. Attraverso l'educazione emotiva si può intervenire sulle emozioni e sui sentimenti inariditi, incrementando le stesse capacità empatiche. L'empatia, a differenza della simpatia - così come ha mostrato Bellingreri, nel suo libro *L'empatia come virtù* - può essere sviluppata, essendo non soltanto qualcosa di naturale, ma anche un comportamento virtuoso. Sostiene Bellingreri che «empatici non solo lo si nasce, ma lo si diventa» (Bellingreri 2013: 13 ss). La nostra sensibilità è plasmabile, e può venire, così come nelle parole di Günther Anders, "dilatata" (cfr. Anders 1980). Fondamentale

rapporto dei soggetti con se stessi e con gli altri. A questo proposito Galimberti cita Goleman, per la sua valorizzazione di quei programmi di "alfabetizzazione emotiva", che dovrebbero insegnare ai bambini, oltre alla matematica e alla lingua, anche le capacità interpersonali essenziali (*Ivi*: 47).

diventa la dimensione della parola, che permette all'emozione di esprimersi e di conoscersi, riducendone l'imprevedibilità.

Tra le concause dell'analfabetismo emotivo giovanile Galimberti rintraccia, oltre alla mancanza di relazioni affettive piene, anche le tecnologie e i media come forma di comunicazione inautentica. L'ipertecnologizzazione della società diventa problematica quando all'eccessivo perfezionamento degli strumenti tecnologici non si accompagna un'altrettanta attenzione alla sensibilità e alle emozioni di chi li utilizza. E qui il discorso di Galimberti si ricollega a quello di Anders, proprio nell'analizzare il pericolo che la tecnica possa diventare la nuova dottrina del mondo senza l'uomo. Ci si può allora domandare: «forse che l'uomo sia rimasto d'altro canto troppo “antiquato” rispetto all'epoca in cui si trova a vivere?» (Galimberti 2007: 21).

2. La prospettiva di Günther Anders

L'ipertecnologizzazione della società di oggi, se da un lato comporta il perfezionamento di alcune abilità umane oltre confini inaspettati, occulta però in se stessa anche il rischio che le nostre emozioni, la nostra sensibilità e il nostro linguaggio non siano più veramente capaci di esprimere un mondo che solo in parte padroneggiamo. Il pericolo è che si ripresenti quel “dislivello prometeico”, di cui ha già parlato Günther Anders, ovvero quella discrepanza tra l'uomo e la tecnica che si manifesta come un restare indietro a noi stessi.

Anders descrive questo dislivello come la condizione per cui noi, novelli Prometei, autori di scoperte che cambiano il mondo, non siamo tuttavia all'altezza degli stessi prodotti che fabbrichiamo, di cui non riusciamo a immaginare neanche le conseguenze.

Chiamo prometeica – scrive Anders – quella differenza che si manifesta quale dislivello fondamentale, ovvero quel dislivello che sussiste tra la nostra prestazione prometeica, tra i prodotti fabbricati da noi, figli di Prometeo, e tutte le altre prestazioni. Il fatto che non siamo all'altezza del Prometeo che è in noi (Anders 1980, tr. it: 253).

Per Anders questo dislivello tra uomo e tecnica è riconducibile anche al fatto che non tutte le facoltà umane possiedono la stessa estensione o velocità. Per chiarire meglio questo concetto, Anders propone l'esempio della distruzione di una grande città: «oggi giorno possiamo senz'altro progettare la distruzione di una grande città ed effettuarla con i nostri mezzi di distruzione. Ma immaginare questo effetto, afferrarlo, lo possiamo solo in modo del tutto inadeguato» (*Iv.*: 251). L'immaginazione rimane indietro rispetto a ciò che possiamo produrre e nei cui confronti ha un'estensione limitata. Lo stesso scarto vale per la nostra sensibilità e il nostro apparato emotivo. La grande quantità di elementi- l'infinitamente grande e distante- attenua le nostre capacità empatiche. Anders ne parla in vari contesti e nell'esempio della distruzione della grande città così continua:

E tuttavia quel poco che siamo in grado di immaginare: il quadro confuso di fumo, sangue e rovine, è ancor sempre molto se lo confrontiamo con la minima quantità di ciò che siamo capaci di sentire e di cui siamo capaci di sentirci responsabili al pensiero della città distrutta. Ogni facoltà, dunque, ha il suo limite di prestazione, al di là del quale non funziona più, ossia, non può più registrare aumenti. Le portate delle varie facoltà non concordano (Anders 1980, tr. it: 253).

Il nostro fare e il nostro produrre, sottolinea Anders, hanno un'estensione infinita, mentre il nostro sentire, il nostro immaginare, il nostro stesso provare empatica, hanno

un'estensione limitata e procedono più lentamente. Ci scindiamo così in noi stessi, diventiamo inferiori a noi stessi, ovvero "utopisti al contrario"⁴. Interessante risulta anche sottolineare il legame, che lo stesso Anders mette in luce, tra apparato emotivo, forza dell'immaginazione e linguaggio. Il ritardo dell'immaginazione rispetto agli oggetti che produciamo è anche conseguenza del restare indietro del nostro linguaggio dinnanzi alla grandezza disumana posta in movimento attraverso la tecnica.

In *Sprache und Endzeit* Anders scrive che «io immagino ciò che riesco ad esprimere» (1990, tr. it.: 19). In *L'uomo è antiquato*, invece, viene indicato come segno della barbarie del nostro tempo la passività che manifestiamo dal punto di vista linguistico. Il nostro linguaggio resta indietro rispetto alla tecnica non solo per il fatto che la grandezza di questa ci sovrasta, ma anche perché, di fronte a un mondo che rinunciamo a comprendere nella sua logicità, le migliori parole ci sembrano quelle offerte dagli altri, ovvero le parole consegnateci dal linguaggio della televisione e della pubblicità. Diventiamo in tal modo passivi nel linguaggio, e la nostra umanità, caratterizzata dall'essere noi stessi *ζοα λογον εκοντα*, regredisce verso un essere *aneu logou* (Anders 1980, tr. it.: 106).

Di fronte a questo imbarbarimento del *logos*, che non diventa più un'attività viva dei soggetti, ma qualcosa di preconfezionato («Oggi gli uomini non sono più *ζοα λογον εκοντα*, ma le parole le trovano già belle e fatte, belle e pronte dagli altri», *ibidem*), anche la nostra sensibilità si impoverisce.

L'atteggiamento passivo che assumiamo di fronte al mondo è il riflesso della nostra passività nel linguaggio. Constata amaramente Anders come «per l'uomo d'oggi, le parole non sono più qualcosa che si profferisce, ma qualcosa che si sente soltanto. Parlare non diventa più qualcosa che si fa, ma che meramente si riceve» (*Ibidem*). Gli uomini d'oggi - continua Anders - «hanno il *logos* in senso del tutto diverso da quello che gli aveva attribuito Aristotele nella sua definizione, ed è altrettanto evidente che con ciò diventano esseri infantili, nel significato etimologico della parola: cioè minorenni, che non parlano» (*Ibidem*). La drammatica regressione verso *l'aneu logou einai* produce secondo Anders un tipo d'uomo che, non essendo più lui a parlare, non avrà più niente da dire (*Ibidem*). Un mero ubbidiente, un subordinato. L'analfabetismo emotivo e l'impoverimento della sensibilità sono anzitutto conseguenza di questo imbarbarimento del *logos*: quando le lingue si impoveriscono diventa più rozza anche la nostra sensibilità. Scrive Anders:

il limitarsi dell'uomo ad udire soltanto ha avuto un primo effetto, già fin d'ora palese. Tutte le lingue civili si sono fatte più rozze, più povere, più trascurate. E non solo. Anche il sentire è divenuto più povero e rozzo, e dunque l'uomo stesso. E ciò perché l'intimo animo dell'uomo - la sua ricchezza e la sua finezza - non ha consistenza senza ricchezza e senza finezza di linguaggio. Perché non è vero soltanto che il linguaggio è l'espressione dell'uomo, ma anche che l'uomo è il prodotto del linguaggio; insomma perché l'uomo è tanto articolato, quanto egli stesso articola, è tanto inarticolato, quanto non articola (*Ivi*: 253).

Di fronte alla mostruosa grandezza di cui siamo autori attraverso la tecnica rimaniamo spesso analfabeti emotivi, incapaci di provare le emozioni e i sentimenti adeguati, anzitutto perché muti di fronte a un eccessivamente grande che non riusciamo a concludere nell'orizzonte logico della parola. Anders analizza il problema dell'analfabetismo emotivo nei confronti dell'eccessivamente grande anche nelle sue conseguenze etiche, a proposito di quell'atteggiamento di generale indifferenza che è già

⁴ «Mentre gli utopisti non potrebbero produrre ciò che essi si immaginano, noi, al contrario non potremmo immaginare ciò che produciamo» (Anders 1981: 96).

stato tristemente esibito nel corso della storia nei confronti di catastrofi che avrebbero dovuto fungere per gli uomini da divieti morali prima di farli precipitare nel baratro della disumanità.

Si tratta in particolar modo di due drammatiche vicende della storia del Novecento su cui il filosofo si sofferma: lo sgancio delle due bombe atomiche su Hiroshima e Nagasaki e lo sterminio del popolo ebraico nella seconda guerra mondiale. Due eventi che, pur essendo già accaduti, potrebbero ancora ripetersi, proprio a causa di quella rischiosa discrepanza tra le diverse facoltà umane, e tra l'uomo e la macchina, che l'esorbitante grandezza della tecnica ha già messo in evidenza.

3. L'epoca dell'incapacità di provare angoscia

La realtà della bomba atomica ha cambiato per sempre la nostra storia. Il fatto che essa sia stata già sperimentata in tutte le sue conseguenze negative non ha tuttavia annullato la minaccia che ancora incombe sull'umanità. Si tratta, come è noto, di un pericolo che non riguarda soltanto la distruzione di questo o di quell'altro popolo, ma che può comportare la fine della vita stessa sulla terra. Come ricorda Liessmann, la minaccia atomica, alla quale il pensiero di Anders ritorna costantemente, si mostra come la forma più radicale dell'impiego della tecnica. Si passa così a un uso "mostruoso" degli strumenti tecnici, che minaccia di liquidare l'umanità:

Come nessun altro Anders tenta di richiamare sempre l'attenzione sul fatto che attraverso la fissione nucleare sarebbe sorta per l'umanità una situazione completamente nuova che rende relative tutte le altre, e che rappresenta la più estrema forma di dislivello prometeico (Liessmann 1993, tr. it.: 23).

Di fronte alla minaccia dell'eccessivamente grande posta in luce dalla bomba atomica (un oggetto che solo parzialmente padroneggiamo e che pertanto non può più definirsi un semplice mezzo) si continua a provare indifferenza a livello emotivo. L'emergenza della bomba sembra che venga ignorata. Prova ne è il fatto che si continui a perseverare negli esperimenti nucleari.

Bisogna ancora una volta, per Anders, rivolgersi al linguaggio e trovare le giuste parole che possano renderci consapevoli di questo pericolo apocalittico (Anders 1980, tr. it.: 223). Ma di fronte alla grandezza di questo argomento, le parole tradizionali vacillano e diventiamo ciechi di fronte all'Apocalisse incombente (*Ivi*: 224).

L'era della bomba atomica, quella in cui lo stesso Anders vive, viene da lui definita come «l'epoca dell'incapacità di provare angoscia» (*Ivi*: 249), ovvero dell'incapacità di provare l'angoscia adeguata alla situazione, e dunque l'era dell'*analfabetismo dell'angoscia*. Anders nota amaramente come i suoi contemporanei, pur minacciati dalla possibilità dell'atomica, ritornino facilmente alle proprie occupazioni, e provino semmai dinnanzi a questa minaccia apocalittica le sole emozioni della vergogna e della paura per non riuscire a provare veramente angoscia:

Nel migliore dei casi ho visto alcuni che si sono spaventati: ma, a dire il vero, non tanto per angoscia, ma perché si sono accorti improvvisamente di quanto fossero incapaci di angoscia e alcuni pochi che, smorzatosi tosto il loro primo empito d'angoscia, posato il giornale, si sono vergognati di aver potuto riprendere subito il loro consueto andamento di vita, oppure di non aver potuto fare altro che riprenderlo, cioè: che ritornare ai loro consueti ordini di grandezza e alle cure del domani e dopodomani (*Ibidem*).

Se paragonati alla giusta dose di angoscia che di fronte alla minaccia atomica si dovrebbe provare, i contemporanei di Anders risultano così essere degli “analfabeti dell’angoscia” (*Ivi*: 248-249).

Non si tratta soltanto di una circostanza storica, ovvero il fatto che la bomba atomica, in tutta la sua pericolosità incombente, si sia palesata negli anni immediatamente successivi alla seconda guerra mondiale, quando si era naturalmente portati a riprendere la “good old life” di un tempo e a non angosciarsi se non per ciò che immediatamente (come al tempo della guerra, e delle notturne incursioni aeree) minacciava l’esistenza (*Ibidem*). Anders ricerca le radici della nostra cecità all’apocalisse e, oltre a quelle storiche, ne fornisce una antropologico-filosofica, che poi rappresenta il motivo principale per cui continuiamo a essere ciechi di fronte alla minaccia atomica che ci sovrasta. Questa radice è rappresentata dal dislivello prometeico, ovvero la condizione per cui ci si trova a essere contemporaneamente superiori e inferiori a noi stessi.

Il dislivello prometeico nasce appunto perché le nostre diverse facoltà (come fare, sentire e immaginare) si distinguono l’una dall’altra sotto diversi punti di vista, e ognuna di esse «ha il suo limite di prestazione, al di fuori del quale non funziona più» (*Ivi*: 251). Le portate delle varie facoltà non concordano. «Assassinare - scrive Anders - possiamo migliaia di persone; immaginare, forse dieci morti. Piangere o rimpiangere, tutt’al più uno» (*Ibidem*). E, quel che vale per il dolore, vale per tutte le altre emozioni, incapaci di dilatarsi oltre una certa portata.

Dinnanzi a ciò che nella sua grandezza ci sovrasta e che nella mostruosità del suo male ci atterrisce diventiamo perciò spettatori muti e inerti, incapaci di provare le emozioni adeguate, per cui l’indifferenza, come rimozione del problema, appare l’unico modo per sopravvivere.

Nelle pagine de *L’uomo è antiquato* Anders descrive come sia diventato sempre più naturale convivere apparentemente sereni con la minaccia dell’apocalisse atomica: «Il pericolo diventò ben presto qualcosa di familiare, a cui ci si abituò. Ovvero, un “good old danger”, un vecchio e caro elemento della nostra vita del dopoguerra» (*Ivi*: 250). Gli uomini, pur in parte presagendo la minaccia che incombe sulle loro teste, continuano a vivere come se niente fosse, allo stesso modo di quel pilota che, intervistato su cosa avesse provato dopo aver sganciato le bombe che avrebbero mandato a morte centinaia di cittadini, confessò di non essere riuscito a sentire alcun rimorso né dolore per le vittime dei bombardamenti, non potendosi, invece, togliere dalla testa il pensiero dei 175 dollari che gli restavano da pagare per il frigorifero (*Ivi*: 252).

4. L’analfabetismo emotivo di fronte all’eccessivamente grande e la possibilità di un male banale

Anche le pagine di *Noi, figli di Eichmann*⁵ sono dedicate ad analizzare il tema dell’indifferenza emotiva nei confronti dell’eccessivamente grande, pur quando questo riguarda atroci crimini commessi nei confronti dell’umanità. Anders si riferisce soprattutto all’eccidio del popolo ebraico nella seconda guerra mondiale, attuato attraverso la mostruosa macchina da guerra del terzo Reich. L’indifferenza emotiva spesso esibita da chi passivamente restava a guardare ci interpella tutt’oggi, dal momento che siamo ancora vittime di quella discrepanza (tra uomo e macchina, e tra le stesse facoltà umane) a causa di cui il nostro sistema emotivo rischia di “incepparsi”. Di fronte all’assurdo cui non troviamo nomi adeguati e sentimenti corrispondenti, il nostro sistema inibitorio si blocca, per cui si ripresenta il rischio dell’indifferenza emotiva come

⁵ Come è noto si tratta della lettera che il filosofo Anders scrisse al figlio maggiore di Eichmann, Klaus, subito dopo l’esecuzione della condanna a morte del padre. Si veda Anders 1964.

unica condizione per sopravvivere all'orrore. Scrive Anders: «Tutti quanti noi accantoniamo il problema del troppo grande, e della nostra non libertà nei confronti di esso» (Anders 1964, tr. it.: 63). Siamo perciò esposti ancora alla minaccia di diventare taciti testimoni del male, o ancor peggio corresponsabili di esso, senza avvertirne un vero senso di colpa. Fu quanto avvenne per molti capi e collaboratori nazisti, che svolsero il loro lavoro a servizio di una macchina da guerra che li sovrastava e di cui solo in parte si sentivano responsabili. Anders constata tristemente che, quando il male assume una dimensione mostruosa, si attenuano le nostre stesse capacità di reazione. Le parole non riescono a descriverlo, le emozioni non lo contengono e di fronte a esso rischiano di arrestarsi le nostre stesse capacità empatiche.

Il fatto che simili episodi siano già accaduti, e che si siano potuti raggiungere certi livelli di disumanità inesprimibili, non riguarda purtroppo solo il passato ma, per dirla con Anders, siamo ancora potenzialmente “figli di Eichmann”. È dunque ancora insito in noi il pericolo di divenire corresponsabili o emotivamente indifferenti nei confronti di un male che, nella sua mostruosità inimmaginabile, manda in frantumi il nostro sistema di inibizioni e annienta le nostre capacità reattive. Che molti nazisti come Eichmann, principale responsabile della *Endlösung*, poterono svolgere il loro lavoro in maniera banale (come un lavoro qualsiasi) è già segno di una mostruosità che è già accaduta. Le riflessioni tragiche di Anders si concentrano anche sul fatto che il mostruoso possa nuovamente accadere, e che il suo regno, già rivelatosi durante la seconda guerra mondiale, possa non essere stato soltanto un “interregno” (*Ivi*: 25).

Il troppo grande ci lascia freddi e ci trasforma in analfabeti emotivi, simili a lettori che, «dovendosi confrontare con dei testi troppo grandi, non si accorgono più di averli davanti agli occhi» (*Ivi*: 34). Anders ricorda come la legge della discrepanza (*Kluft*) si sia drammaticamente convertita, nel corso del Novecento, in indifferenza nei confronti delle vittime del genocidio del suo stesso popolo: «sei milioni per noi rimangono una cifra, mentre se si parla di dieci assassinati forse in noi in qualche maniera riecheggia qualcosa, e un solo assassinato ci riempie di orrore» (*Ibidem*).

Questo fallimento del nostro sentire, sostiene Anders, è alle radici del mostruoso, e può tragicamente comportare il ripetersi di quanto è già avvenuto. A incepparsi non sono soltanto i sentimenti di compassione ed empatia nei confronti di un numero indefinito di persone che supera la nostra stessa capacità immaginativa, ma tutto il nostro sistema inibitorio, una volta superata una soglia massima. Dunque anche il nostro senso di responsabilità (*Ibidem*).

Anders ricorda a questo proposito la figura di Eichmann come incarnazione di un “male banale”, proprio per il suo eseguire il compito della “soluzione finale” come un mero burocrate: «stava di fronte alle sue mostruose azioni come di fronte a cose di cui non valesse la pena parlare, come se a livello emotivo esse non fossero state altro che «quantités négligeables» (*Ivi*: 35).

A cadere nel destino della discrepanza, sostiene Anders, non sono solo i carnefici, ma anche le vittime: «Se il mostruoso accade, allora si inceppano sia i perseguitati che i persecutori» (*Ivi*: 47).

Come la storia drammatica del Novecento ha mostrato, l'analfabetismo emotivo di fronte alla mostruosità del male rende “banali sterminatori” i suoi esecutori e vittime incapaci di reagire coloro che ne vengono colpiti. Fu quanto accadde, secondo Anders, nella Shoah. Di fronte all'inumana violenza messa in atto dagli ideatori del male, le vittime reagirono in maniera inadeguata, attraverso il panico, l'indifferenza emotiva, o il trasferimento del modo abituale di vivere in contesti in cui esso diveniva improponibile. Anders cita a questo proposito il caso di quella donna che, pur condannata a morire nelle camere a gas, richiese tuttavia di avere un passeggino per il suo bambino. Con la sua assurda richiesta questa donna provocò le risa dei suoi aguzzini, ma rese comunque

testimonianza alla grandezza umana per la sua naturale incapacità di abituarsi alla mostruosità del male.

L'analfabetismo emotivo, però, divenne ancora più grave quando riguardò coloro che misero in moto la macchina del male, come nel caso di Eichmann. In questi uomini finirono con il convivere in modo schizofrenico il padre affettuoso e lo sterminatore, la coscienza di stare svolgendo un lavoro come gli altri e il mandare a morte milioni di uomini nei campi di sterminio. E più grande era il numero di persone uccise, minore il rimorso e l'empatia, proprio per quella legge della discrepanza che trasformò diabolicamente nel Novecento l'antico Prometeo, scopritore del fuoco e più generalmente della tecnica a servizio degli uomini, in un freddo sterminatore e distruttore della stessa umanità. La serialità del tipico modo di operare della tecnica ha secondo Anders mostrato che più cresce la cifra di chi soffre, meno aumenta l'empatia al loro dolore:

Siamo incapaci di piangere e di rimpiangere dieci assassinati. Il "rimpianto" è incapace di "dilatarsi" tanto da poter comprendere dieci assassinati. Forse possiamo immaginarci dieci morti. Con sforzo. Ma uccidere, ne possiamo decine di migliaia. Senza difficoltà. E un aumento di tale prestazione non costituirebbe, non costituisce problema (Anders 1980, tr. it.: 252).

5. La paura di fronte all'inimmaginabile e il ritorno a noi stessi

Il dislivello prometeico tra le nostre facoltà, il fatto che l'immaginazione e la nostra sensibilità rimangano sempre un passo indietro rispetto alle conseguenze delle nostre azioni realizzate attraverso la produzione seriale della tecnica, non ci deresponsabilizza, tuttavia, dall'opporci a diventare banali esecutori del male, come Eichmann. Nello "shock della nostra contingenza", che il dislivello prometeico ci rivela, è contenuta secondo Anders, un'ancora di salvezza. Noi possiamo scegliere di divenire responsabili o meno di ciò che, proprio perché non può essere immaginato nella portata sterminata delle sue conseguenze, già per questo stesso fatto ci riempie di spavento. La paura si manifesta come un'emozione salvifica, perché ci riporta a noi stessi in un mondo che avvertiamo sempre più estraneo alla dimensione umana. Nelle pagine de *L'uomo è antiquato* Anders rivaluta la forza della paura, che ci permette di superare il velo dell'indifferenza, facendoci indietreggiare di fronte a ciò che non comprendiamo. Scrive Anders:

Bisogna imparare ad avere paura così com'è detto nella fiaba di Grimm. Ciò che ci manca è, infatti, *freedom to fear*, ovvero la capacità di sentire l'angoscia adeguata, quel contributo di angoscia che dovremmo fornire, se vogliamo liberarci realmente dal pericolo in cui versiamo, se vogliamo dunque raggiungere realmente *freedom from fear*. Si tratta dunque: *to fear in order to be free, di aver paura per essere liberi*; o semplicemente per sopravvivere (Ivi 250).

La paura dinnanzi all'incommensurabile grandezza del male ci riporta alla vergogna per l'inumano, per ciò che, pur rientrando nelle nostre possibilità, ci minaccia nella dignità. In tal modo, dinnanzi a un male pericolosamente banale, diventiamo nuovamente capaci di pronunciare quel "no" che ci riconsegna a una dimensione umana seppur in un mondo dominato dalle macchine.

6. Conclusione

Se la filosofia di Anders ha mostrato come, di fronte alla mostruosa grandezza realizzata anche grazie alla tecnica, restiamo senza parole e sentimenti adeguati, per cui la sola emozione della paura diventi salvifica nel sottrarci alla totale assuefazione al male, c'è un'altra emozione, tuttavia, quella della "gioia", su cui i contesti educativi, sfruttando la concretezza delle loro relazioni, dovrebbero maggiormente puntare, per fare in modo che l'educazione, pur supportata dalla tecnologia, non consegua come unico scopo l'istruzione e la specializzazione degli individui, ma la loro realizzazione in senso pieno.

Attraverso l'educazione del cuore, e non soltanto della ragione e del corpo, possiamo portare i giovani a riflettere sulle loro emozioni e sui loro sentimenti, in modo da renderli capaci di conoscere i propri talenti e di valorizzarli.

Dobbiamo, allora, guardare in faccia i nostri studenti, indagando non soltanto le radici del loro disagio (di cui l'insaziabile sete di divertimento può risultare una delle implicite manifestazioni) ma domandando loro anche che cosa potrebbe renderli felici. La felicità aristotelicamente intesa è infatti una realizzazione dei propri talenti che presuppone una conoscenza delle proprie potenzialità. Pertanto essa non si realizza nel mero divertimento, in cui, come ci ricorda Galimberti nell'*Ospite inquietante*, non c'è gioia ma solo di-versione⁶. Accade perciò che i nostri studenti ricerchino continuamente "distrazioni" perché analfabeti delle loro emozioni, incapaci di decifrare i propri talenti e dunque di gioire.

Come ci ricorda Galimberti, infatti, «la gioia è innanzitutto gioia di sé, quindi identità riconosciuta, realtà accettata, frustrazione superata, rimozione ridotta al minimo» (Galimberti 2007: 34). La scuola, come principale luogo di formazione degli adolescenti, deve dunque portare gli studenti al riconoscimento di sé e degli altri e alla realizzazione delle risorse personali in un'armoniosa sintesi tra componenti razionali ed emotive.

Bibliografia

Anders, Günther (1964), *Wir Eichmannsöhne*, C. H. Beck'sche Verlagsbuchhandlung München (*Noi figli di Eichmann. Lettera aperta a Klaus Eichmann*, tr. it. a cura di A. Saluzzi, La Giuntina, Firenze 1995).

Anders, Günther (1980), *Die Antiquiertheit des Menschen, 1: Über die Seele im Zeitalter der zweiten industriellen Revolution*, Verlag C.H. Beck, München (*L'uomo è antiquato. Considerazioni sull'anima nell'epoca della seconda rivoluzione industriale*, tr. it. a cura di L. Dallapiccola, Bollati Boringhieri, Torino 2003).

Anders, Günther (1981), *Die atomare Drohung. Radikale Überlegungen*, Verlag C.H. Beck, München.

Anders, Günther (1990), «Sprache und Endzeit», in *Forum*, VI, pp. 433-435.

⁶ Galimberti 2007: 34.

Bellingreri, Antonio (2013), *L'empatia come virtù. Senso e metodo del dialogo educativo*, Il Pozzo di Giacobbe, Trapani.

Cernicchiaro, Alessio (2014), *Günther Anders. La Cassandra della filosofia. Dall'uomo senza mondo al mondo senza uomo*, Petite Plaisance, Pistoia.

Filliozat, Isabelle (1997), *L'intelligence du coeur*, Marabout, Paris (*Il quoziente emotivo*, tr. it. a cura di M. Proh, Piemme, Casale Monferrato 2002).

Galimberti, Umberto (1999), *Psiche e techne. L'uomo nell'età della tecnica*, Feltrinelli, Milano.

Galimberti, Umberto (2007), *L'ospite inquietante. Il nichilismo e i giovani*, Feltrinelli, Milano.

Liessmann, Konrad Paul (1993), *Una fine annunciata. Note sulla biografia e sull'opera di Günther Anders*, in Günther Anders, *Patologia della libertà. Saggio sulla non identificazione*, tr. it. a cura di A. Stricchiola e R. Russo, Palomare, Bari 1993).

Portinaro, Pier Paolo (2003), *Il principio disperazione. Tre studi su Günther Anders*, Bollati Boringhieri, Torino.