

Il curricolo dell'educazione al lavoro

DARIO NICOLI¹

1. Il declino dell'ingenuo "novismo educativo"

La scuola e l'intero sistema educativo, in tutti i Paesi del mondo, sono da alcuni decenni soggetti ad una forte pressione riformista², motivata dall'intento di rispondere alle diverse sollecitazioni provenienti dal mondo della cultura e dell'economia. Si è formata così, a partire dagli Anni '70, una corrente "novista" fondata su un'idea di cambiamento che propugna l'abbandono delle pratiche del passato e l'adozione di nuove modalità didattiche ed organizzative. Si è affollata in tal modo una schiera di innovatori dei sistemi educativi, portatori di un granitico ottimismo nei tre totem del costruttivismo, delle tecnologie e della didattica delle "esperienze".

Per i costruttivisti, che perseguono un'idea del processo della conoscenza come quel rapporto tra docenti-accompagnatori e studenti-scopritori in cui i primi forniscono ai secondi «supporti e risorse per la costruzione attiva della conoscenza»³, dove l'unico sapere degno di attenzione è quello "interessato" e quindi plausibile dal punto di vista soggettivo⁴, mentre ogni discorso circa la verità di una proposizione non ha mai senso poiché la spiegazione è vista come un'intrusione di un pensiero costruttivo nello spazio libero del soggetto.

Per i tecnicisti, la comparsa delle moderne tecnologie informatiche e telematiche svelerebbe la non naturalità della scrittura e di contro la struttura immediata, non riflessiva, multidimensionale e caotica del cervello umano⁵. Essi sostengono che, a causa dell'assenza di alternative tecnologiche, nel passato i giovani erano obbligati ad un apprendimento faticoso su libri e ad assistere alle lezioni, ambedue strumenti del sapere obsoleti e contrari alla struttura della mente umana. Ora, con la proliferazione dei *device* e l'accessibilità ad ogni fonte di informazione, sarebbe finalmente possibile per i "nativi digitali" una modalità di conoscenza più adatta al cervello umano.

A loro volta, gli attivisti di ogni provenienza puntano – in molti casi a ragione – sul protagonismo del soggetto nel processo di apprendimento, ma proponendo una serie infinita di innovazioni, tra cui l'apprendimento cooperativo, il *learning by doing*, le classi rovesciate, il *problem solving*, spesso scivolando in una concezione superficiale della conoscenza che non fornisce al discente gli strumenti necessari ad una vera autonomia, per la quale è richiesta la padronanza degli "universali" che costituiscono le strutture portanti del sapere. La stessa didattica per competenze disegna un coacervo di visioni e di pratiche, tra le quali non mancano soluzioni interessanti; quando però viene adottata dalle istituzioni pubbliche secondo un approccio *top-down*, nella modalità dei *format* da compilare, spesso finisce per produrre formalismo e certificazioni di carta, in quanto "doppio" poco significativo del lavoro dell'insegnante⁶.

Si coglie sullo sfondo di questa corrente novatrice l'eco della fede nel progresso tipica dell'illuminismo, lo sforzo di costruzione di un mondo a misura dell'immagine prometeica che

¹ Università Cattolica del Sacro Cuore di Brescia.

² MALIZIA G., *Politiche educative di istruzione e di formazione. Tra descolarizzazione e riscalorizzazione. La dimensione internazionale*, FrancoAngeli, Milano, 2019.

³ CALVANI A., *Principi dell'istruzione e strategie per insegnare*, Carocci, Roma, 2011, pp. 46-47.

⁴ Cfr. BOGHOSIAN P.A., *Paura di conoscere. Contro il relativismo e il costruttivismo*, Carocci, Roma, 2006, pp. 61-76.

⁵ WOLF M., *Proust e il calamaro. Storia e scienza del cervello che legge*, Vita e Pensiero, Milano, 2009.

⁶ Nicoli D., *Valutazione che tormento!* «Rassegna CNOS», 2013, 2, pp. 109-122.

l'uomo ha elaborato di sé, piegando ogni resistenza della natura esterna ed interiore alle esigenze di benessere materiale e psicologico proprie dell'epoca contemporanea.

L'idea di fondo che la sorregge consiste nel formare individui adatti al "mondo nuovo" ipertecnologico, espressione dell'ideale di vita comoda, libera da ogni limite e ricca di soddisfazioni. Un mondo non più minacciato dalle tragedie del "secolo breve", dove ogni dimensione della vita sociale e naturale è posta sotto il controllo di un apparato sociotecnico perfetto, esistendo il quale non sarebbe più necessario quel mondo di ideali, ed insieme quelle virtù unite a capacità di combattimento e di sacrificio, tipico del passato, ma soltanto la disponibilità ad adattarsi ad un'autorità "dolce" e rassicurante⁷.

Il novismo educativo è ingenuo perché la sua fede nel potere taumaturgico delle novità è stata smentita dalla realtà. Il tempo liminale ha mostrato infatti tre questioni molto serie che hanno posto in crisi le istituzioni educative orientate verso questa prospettiva:

- ✓ innanzitutto la grave *frattura tra le generazioni*, un fenomeno non recentissimo, ma che procede già a partire dagli Anni '60, che ha portato ad una trasformazione radicale del rapporto tra di esse, specie nella famiglia, sostituendo il profilo tipicamente educativo del passato con una sorta di pedagogia della protezione e dell'accondiscendenza verso qualsiasi bisogno ed esigenza dei figli, al fine di porli al riparo da ogni sofferenza e favorirne stati di benessere psichico;
- ✓ in secondo luogo la comparsa negli ambiti che compongono l'esistenza umana – accanto a quello familiare, individuale, comunitario e sociale, di una nuova dimensione: il "*mondo comunicativo*" o dell'*iperrealtà*⁸, un ambito della vita proprio della società mediatica che si interpone tra il mondo individuale e lo spazio pubblico, in grado di influenzare fortemente i processi di relazione, identificazione e formazione dei giovani, divenendo l'antagonista più potente delle istituzioni educative;
- ✓ infine la *fragilità emotiva* che ha coinvolto non solo i giovani, ma anche i genitori e gli stessi insegnanti. Associata alla vulnerabilità, essa indica una chiara difficoltà dell'individuo nell'affrontare le situazioni, specialmente gli ostacoli della vita quotidiana e tutto ciò che suscita emozioni spiacevoli. Per tale motivo provoca spesso stati debilitanti caratterizzati da ansia, stress, che portano sia alla chiusura, alla fuga e alla depressione sia all'indignazione ed all'aggressività. Piuttosto che un fattore psicologico individuale, la fragilità indica una condizione sociale, quella connessa all'era del mito dell'autorealizzazione e della felicità intesa come totale corrispondenza del mondo alle proprie preferenze soggettive.

Il mito dell'autorealizzazione, con l'idea che il mondo debba essere «disponibile» al benessere del proprio io, rappresenta una visione falsata dell'essere umano nel suo rapporto con il reale: innalza le proprie preferenze individuali a criterio morale su ciò che è buono e ciò che non lo è; rende difficile imparare dall'esperienza perché il soggetto ogni volta che avverte un senso di disagio tende a ritirarsi e ad escludere dalla sua cerchia la fonte di questa emozione negativa (slegame); provoca la malattia sociale della solitudine, abitata da individui «ritirati» in se stessi e preda di una perenne introspezione e narrazione dei propri vissuti.

⁷ È la tesi della "spinta gentile": per introdurre pratiche di buona cittadinanza, aiutando le persone a scegliere ci che è meglio per sé e per la società, occorre un potere di manipolazione che a fin di bene fa leva sulle dimensioni irrazionali della mente umana. TAHLER R.H. Cass. SUNSTEIN R., (2009), *Nudge. La spinta gentile*, Feltrinelli, Milano.

⁸ BAUDRILLARD J., *Il delitto perfetto. La televisione ha ucciso la realtà?* Cortina, Milano, 1996.

L'individuo che si autocrea, figlio del mito del benessere, è fondamentalmente insicuro e portato ad una relazione paradossale con gli altri: li evita perché ne stressano la vita, ma li cerca per un bisogno di continue conferme.⁹

Emerge il vero punto critico dell'attuale crisi culturale: la *condizione liquida* (non solo) delle giovani generazioni la cui esistenza si svolge su un terreno instabile dal punto di vista dei simboli e dei valori. La diffusione di individui senza un'appartenenza «riconoscente» rappresenta la vera sfida educativa del nostro tempo.

Vi sono coloro che considerano questa condizione come l'anticamera di una necessaria svolta autoritaria delle istituzioni che reggono la società, propugnando la svolta del postumanesimo che considera gli esseri umani come «nodi materiali del divenire; questo divenire funziona come una tecnologia dell'esistenza. I modi in cui gli esseri umani vivono su questo pianeta, il cibo che mangiano, come si comportano, le relazioni che intrattengono, creano la rete di chi e di cosa sono»¹⁰.

Vi sono altri che, al contrario, indicano la via opposta, quella che sostiene di superare quel tipo di trasmissione culturale rivolta all'allievo concepita come «qualcosa che voi potete imporre alla sua attenzione ed obbligarlo a prendere in esame», con la conseguenza però che egli abbandonerà in seguito questo oggetto «come un serpente lascia andare la sua pelle», adottando invece il criterio di «prendere le persone come sono e iniziare di lì»¹¹.

Siamo quindi posti in un incrocio decisivo da cui si apre la possibilità di un *supporto* all'umano tramite tecnologie sociali evolute in grado di correggerne gli errori che lo rendono così contraddittorio, oppure una sua valorizzazione, apprezzandone gli aspetti paradossali, e mobilitando le forze di vita che ne costituiscono la natura.

Vista la densità delle questioni indicate, occorre riconoscere che il declino del novismo ingenuo è una buona notizia perché sgombera il campo da facili scorciatoie ed apre ad una comprensione più profonda della questione educativa così come oggi si pone.

2. Necessità di un curriculum per l'educazione al lavoro

Per capire il valore del lavoro come una “presa sul mondo” privilegiata per l'educazione della gioventù in senso integrale, occorre riconoscere innanzitutto i riduzionismi che lo riguardano. Per gran parte delle persone, infatti, “lavoro” significa soltanto “pratica”: così però si perdono tantissime sfumature. In più, per la prima volta nella storia, si è fatta esplicita una predicazione anti-lavorativa il cui risultato è pensare che la vita vera, dotata di significato, sia solo quella al di fuori del lavoro.

Il lavoro, nel suo significato autentico, è la parte progettuale dell'anima della società. Quando una società “sente” qualcosa, questo sentire si manifesta nel modo in cui essa lavora. La nostra al contrario è una società bloccata fondamentalmente perché non sente più nulla e infatti per la prima volta nella storia è diventata esplicita la negazione del lavoro. Siamo nel pieno di una crisi culturale che nutre scetticismo sulla nostra identità, tant'è che da un lato abbiamo una disoccupazione giovanile al 26-27% e dall'altra abbiamo imprese che sanno già che non troveranno 250mila persone da qui al 2025. Il fondo della crisi non è economico ma di senso, significato e identità. Si vogliono vestire i giovani di un pensiero da vecchi, con la prospettiva di “una vita in vacanza”: il messaggio è

⁹ È il paradosso del borghese segnalato da ALLAN BLOOM: «il borghese è colui che nei suoi rapporti con gli altri non pensa che a se stesso, e nei suoi rapporti con se stesso non pensa che agli altri; il borghese vive combattuto nella via di mezzo». Citato da MANENT P., *Le metamorfosi della città. Saggio sulla dinamica dell'occidente*, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2014, p. 116.

¹⁰ FERRANDO F., *Postumanesimo, transumanesimo, antiumanesimo, metaumanesimo e nuovo materialismo. Relazioni e differenze*, “Lo Sguardo”, 24, 2017 (II), p. 61.

¹¹ LONERGAN B., citato in GUASTI L., *Curricolo e formazione in Bernard Lorengan*, AIMC, Roma, 2013, pp. 79-80.

“non siete attesi”, non sappiamo che farcene di voi, non c’è bisogno del vostro apporto, cercate di sopravvivere, consumate quello che c’è fintanto che c’è e cercate di godervela, seguendo i vostri bisogni, che sono l’unica verità. Non c’è un compito per voi, l’unica missione possibile, al limite, è quella di indignarsi.

Questa crisi culturale genera una situazione particolare:

- da un lato si fanno sempre più elevate le esigenze delle imprese che si aspettano dalle figure di qualificati e diplomati, caratteristiche che nel passato erano attribuite solo ai tecnici superiori ed ai manager: visione ampia, spirito di cooperazione, capacità di fronteggiare problemi ed imprevisti, valorizzazione delle opportunità, proiezione verso il futuro e capacità di reazione positiva alle avversità. Queste esigenze mostrano che è in atto un generale innalzamento del carattere cognitivo del lavoro ed una diffusione dell’approccio del *problem solving* come fattore cognitivo associato all’abilità intesa come esatta esecuzione di sequenze di lavoro.
- Dall’altro emerge una grande varietà dei “mondi della vita” espressi dagli allievi e delle loro famiglie, che porta ad una straordinaria differenziazione dei modi in cui questi si pongono nell’esperienza formativa: dai ragazzi “vocati” a quelli incerti, fino ai “trascinati” ed ai giovani “boh” che non forniscono alcun segnale circa i loro interessi ed i loro desideri.

“Lavoro”, pertanto, non è solo fare qualcosa, un’attività - quale che sia - funzionale a portare a casa uno stipendio. Perché allora la mia vita ha significato solo nel tempo libero, quando non si lavora. Come se la vita fosse sospesa nel tempo del lavoro, che mi serve solo per avere il denaro necessario a vivere come voglio nel tempo di non lavoro. Il lavoro non è neanche una grande nave che va, ma non si sa dove va, senza senso. Per lavorare bisogna dare un senso alle cose, ciò che facciamo deve avere un legame con il nostro mondo personale. Non è nemmeno la proiezione del sogno di un individuo, un’agitazione in cui i singoli cercano di manifestare se stessi di fronte al “pubblico”. Il vero significato del lavoro è il mistero del rapporto tra il singolo e la collettività: una comunità dove ciascuno collabora al bene di tutti, così che la persona dal lavoro ottiene un riconoscimento che dà consistenza al suo io.

Si fa quindi più impegnativo il compito della formazione nell’ambito del lavoro, secondo tre direttrici:

✓ Far emergere i nessi di senso tra il mondo sociale (specie delle imprese) ed il mondo dei giovani che si inseriscono per la prima volta nel mercato del lavoro, in modo che si realizzi un incontro e non soltanto uno scambio tra servizi e retribuzione. L’incontro prevede una consonanza di significati e di valori; ciò sollecita culture organizzative capaci di far emergere le virtù del “lavoro buono”. È tale quando procura un beneficio reale alle persone, alla comunità, al rapporto con la natura, qualsiasi cosa si faccia. Quando porta con sé un ampliamento del bene, quando concorre a rendere migliore la vita. Quando è fatto a regola d’arte. Quando è affidabile, ossia quando contiene una relazione fra persone (oggi se hai un problema ti perdi nella giungla di FAQ e istruzioni vocali, non riesci mai a parlare con qualcuno che sia competente). Quando facendo le cose che fai, impari. Quando c’è corrispondenza in termini di denaro con il valore dell’apporto che hai dato. Quando c’è una crescita dello stipendio proporzionale alla crescita professionale. Quando uno va a letto ed è sereno, cosciente di aver fatto la sua parte. Quando puoi avere interessi che non sono il lavoro.

✓ Ampliare l’orizzonte dei processi di apprendimento nel campo professionale aggiungendo all’abilità necessaria per la gestione corretta e iterativa di routine, centrata sulle abilità, la capacità di fronteggiare in modo efficace i problemi e gli imprevisti della complessità, centrata su visione, comprensione pienamente consapevole della situazione problematica, progettazione, gestione, verifica/collauda dei prodotti/servizi realizzati, riflessione e comunicazione. Per sviluppare il *Problem Based Learning*, un metodo in cui i problemi sono il

fulcro dell'apprendimento e spingono lo studente a impossessarsi dei contenuti necessari a risolverli, occorrono compiti di realtà e moduli di didattica attiva, con strategie generali e tecniche particolari¹² che consentano di fronteggiare adeguatamente situazioni complesse. Il progetto è importante non tanto per il prodotto in sé, ma soprattutto in vista degli apprendimenti che gli allievi possono sviluppare. Fare un progetto non è un fai da te, serve una teoria consistente, il *project management*, che presenta un profondo spessore culturale che gli allievi devono poter acquisire.

✓ Approfondire l'apprensione del reale tenendo conto di tutte le sue valenze: artistiche, storiche, matematiche e scientifiche, motorie, etiche e spirituali. Sono questi gli elementi fondanti che caratterizzano il curriculum, tramite discipline generali che possiedono un indispensabile carattere formativo e che devono essere considerate necessarie per l'apertura della mente, del cuore e dell'anima. Essi delineano ambiti culturali corrispondenti alle capacità di apprensione che costituiscono le esigenze proprie della natura di ogni persona, chiaramente definita da Aristotele nella *Metafisica*: «tutti gli uomini, per natura, desiderano sapere». L'arte, vista in tutte le sue componenti, è una dimensione fondativa della formazione in quanto consente di dare forma agli archetipi della bellezza presenti in ogni soggetto cosciente, la cui apprensione avviene attraverso i sensi ed un'esperienza fondamentale costituita dalla risonanza interiore. La storia fornisce la consapevolezza della interdipendenza di tutti i fattori in gioco nel mondo umano, del fatto che il giudizio circa personaggi e vicende rilevanti è sempre arricchito dalla pluralità delle interpretazioni, infine della corrispondenza tra il tessuto delle vicende della civiltà e la struttura del nostro io, da cui deriva una radicale appartenenza di ognuno al mondo di cui è soggetto personale¹³. La matematica e le scienze permettono all'allievo di vedere la ragione che sottostà alla superficie delle cose avvertita tramite i sensi, a riconoscere la corrispondenza tra la struttura del reale e la struttura del proprio intelletto, quindi ad apprendere la realtà anche quando questa è controintuitiva, così come avviene per molti fenomeni riferiti all'estremamente grande (il cosmo) ed all'estremamente piccolo (la micro natura). L'educazione corporea consente l'unità della persona, superando quella grave separazione prodotta dal carattere astratto di molta produzione culturale, come pure quella inimicizia verso il proprio aspetto fisico che deriva dall'ossessione del paragone con i personaggi del successo mediatico. L'ambito spirituale fornisce parole ed esperienze che consentono di soddisfare le aspirazioni dell'anima verso ciò che va oltre lo sguardo limitato alla materialità ed ai caratteri psicologici dell'esistenza, introducendoci nel mondo del sacro, ovvero del mistero, ciò che risplende di quella luce di cui noi stessi siamo costituiti; che ci salva dal rumore che ci stordisce e dalla vanità delle cose che ci preoccupano, che apre ad una speciale comprensione dell'enigma di noi stessi indicandoci una pienezza di vita resa possibile dal dono di sé agli altri.

Questi tre caratteri dell'educazione al lavoro - rintracciare i nessi tra il mondo sociale ed il mondo individuale, estendere l'orizzonte di ciò che si intende per "professionalità" al campo della complessità, infine approfondire l'apprensione del reale tenendo conto di tutte le sue valenze culturali - richiedono non tanto un *aggiustamento* delle pratiche didattiche in uso, quanto un loro *rinnovamento* entro la prospettiva curricolare.

¹² JONASSEN D., *Supporting Problem Solving in PBL*, «Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning», 5(2), 2011, pp. 95-119.

¹³ La persona è il soggetto umano in quanto inserito nella rete delle relazioni e dei simboli che la costituiscono in quanto membro di un popolo, componente di una comunità o di una "gente" cui appartiene per identificazione originaria; l'individuo indica un soggetto la cui percezione di sé è limitata ai propri bisogni e preferenze, che si sporge verso gli altri allo scopo delle loro soddisfazioni.

3. Quale curriculum?

Se il lavoro è un'esperienza pienamente umana, espressione delle esigenze profonde e del mondo dei significati che emergono dalla persona tutta intera, allora la sua educazione richiede un curriculum unificato in base ad una riflessione appropriata alle esigenze di crescita ed ai processi di apprendimento degli allievi, tenuto conto delle sfide del tempo in cui viviamo, ma garantendo le invarianti, ovvero il bene della persona, il bene dello spazio comune ed i valori che ne costituiscono il fondamento.

Si stanno facendo numerose le sollecitazioni affinché i percorsi di Istruzione e Formazione Professionale adottino un vero e proprio curriculum formativo, che superi i due modelli prevalenti: quello dell'istruzione, fondato sul primato dei contenuti, ma poco in grado di fornire all'allievo le risorse perché possa agire in modo positivo nella società complessa, e quello dell'addestramento, che dà sicurezza all'allievo nella manualità e nella routine in riferimento ad un contesto definito, ma non gli fornisce una preparazione universalistica che lo ponga in grado di agire da protagonista in contesti più ampi, soggetti all'imprevisto, nei quali il soggetto possa rintracciare i significati che ne possano orientare l'azione buona, eticamente connotata.

Tre sono i modelli di curriculum cui possiamo fare riferimento¹⁴: istruzione, addestramento e formazione. Presentiamo di seguito una comparazione dei tre modelli in base all'approccio, all'esito perseguito, ai dinamismi che pongono in atto, ai valori mobilitati, concludendo con un raffronto sintetico del loro costrutto pedagogico.

4. Curriculum: tre paradigmi a confronto

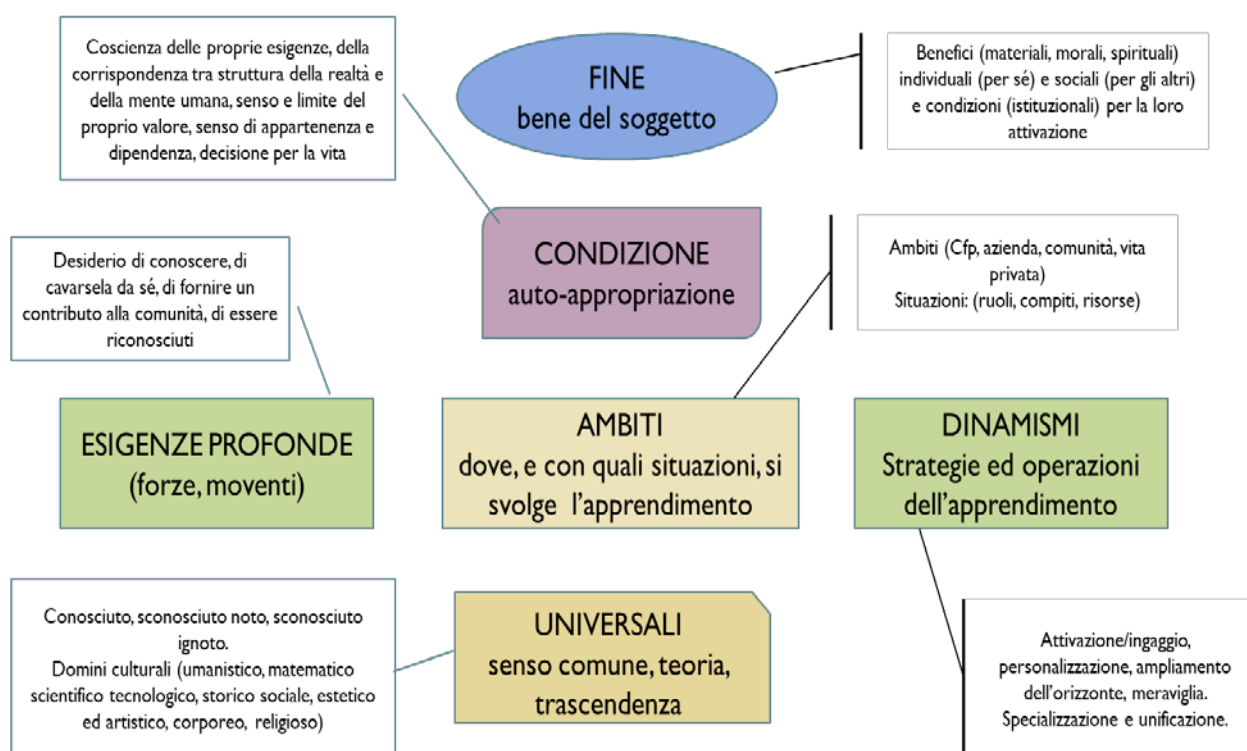
Focus	ISTRUZIONE	ADDESTRAMENTO	FORMAZIONE
Approccio	Primato del contenuto e della didattica additiva per trasferimento	Primato dell'abilità e della didattica strumentale e per imitazione/assorbimento	Primato della competenza ed auto-consapevolezza e didattica per compiti di realtà
Esito perseguito	Incremento del «bagaglio culturale» inteso come fondamento universale del cittadino «critico».	Incremento della destrezza nell'esecuzione di operazioni e sequenze «puntuali»	Innalzamento della capacità di visione, giudizio e azione
Dinamismi	L'accrescimento dei contenuti è visto come la condizione essenziale per il giudizio e la capacità di assunzione del ruolo sociale	Le abilità acquisite in un contesto specifico rendono la persona capace di inserirsi nello stesso ambito con sicurezza, efficacia e conformità alle regole	Il processo di formazione rende il soggetto «centro di iniziativa» entro la società complessa, in quanto capace di protagonismo anche in situazioni imprevedute e non routinarie
Valore	I contenuti, a certe condizioni, sono formativi. La cultura influisce sulla disposizione del soggetto nel reale (es: dualismo tra «catastrofismo e sostenibilità nel rapporto uomo-natura»).	La ripetizione di abilità (addestramento) non è mai un fenomeno meccanico, ma è propria della più potente relazione educativa, quella tra allievo e maestro. Essa sostiene un rilevante processo di interiorizzazione.	L'approccio formativo per problem-solving costituisce una delle forme più difficili di apprendimento. L'assenza di costrutti culturali appropriati conduce ad una versione sofisticata dell'addestramento
Sintesi	Questo approccio, non comprendendo il valore culturale dell'azione, e fossilizzando il sapere in nomenclature («classicismo»), rende insicura la persona nei contesti dinamici.	Effettivamente questo curriculum dà sicurezza all'allievo nella manualità e nella routine, ma svolgendosi entro un ambito particolare, non gli fornisce una preparazione universalistica.	Questo curriculum è molto sostenuto, ma essendo altrettanto impegnativo, richiede una profonda riflessione pedagogica e neuroscientifica, oltre all'elaborazione di un canone «aperto».

¹⁴ GUASTI L., op. cit., p. 34.

Il confronto fa emergere innanzitutto una caratteristica che distingue radicalmente il terzo modello di curricolo dai due precedenti: mentre quello formativo è un metodo “costruito”, esito di uno sforzo di riflessione e di distanziamento dagli altri, istruzione e addestramento corrispondono a due pedagogie condivise ed immediatamente comprensibili, il primo dal mondo intellettuale, il secondo dal mondo popolare. Ciò significa che *l’approccio della formazione è ancora in uno stadio di sviluppo non pienamente realizzato* e che per tale motivo ha l’obbligo di un particolare sforzo di convincimento nei confronti dei due mondi indicati.

Inoltre, occorre notare come la formazione non consiste in un compromesso, un punto di mediazione tra i due altri modelli, ma indica un innalzamento del livello della proposta, sulla base di una impostazione rigorosa di ispirazioni, metodo ed organizzazione.

Movendoci nel solco della proposta di Bernard Lonergan, ecco un disegno del curricolo della formazione nella prospettiva dell’educazione al lavoro.



✓ Il *fine* costituisce il punto di riferimento fondamentale del curricolo, da cui conseguono gli altri fattori. Esso indica il bene per il soggetto, definito secondo un profilo insieme materiale, morale e spirituale, sia come bene proprio dell’individuo (saper svolgere una professione per conquistare autonomia e riconoscimento) sia come bene misto di cui beneficiano anche gli altri e la società nel suo insieme. Certamente tali beni necessitano di condizioni di attivazione, ovvero di istituzioni “somiglianti” ed accoglienti, come i sistemi di ingresso nel mondo del lavoro ed i contratti, perché non rimangano pure potenzialità o diventino oggetto di sfruttamento.

✓ La *condizione* è data dall’auto-appropriazione o *consapevolezza*, che indica la coscienza del soggetto circa le proprie esigenze umane profonde, la corrispondenza tra la struttura della realtà e quella della mente umana che apre la possibilità della comprensione; comprende inoltre il contenuto ed il limite del proprio valore in quanto persona, cittadino e lavo-

ratore; assume anche i fattori dell'appartenenza e della dipendenza (ad una gente, ad una tradizione, ad una comunità professionale), giungendo fino al punto più elevato della consapevolezza costituito dal decidersi per un progetto di vita, studio e lavoro espressione della propria vocazione professionale ed insieme realistico.

✓ *Le esigenze profonde*, le forze ed i moventi che spingono la sua dinamica di vita: il desiderio di conoscere non solo ciò che è noto, ma anche l'ignoto, la fierezza di cavarsela da sé, l'esigenza propria dell'essere umano socievole che consiste nel fornire un contributo positivo alla comunità e di esserne riconosciuti.

✓ I *dinamismi* dell'apprendimento tra cui sono da considerare essenziali: il processo di attivazione/ingaggio in un contesto formativo realistico, vivo e sfidante; la personalizzazione intesa come possibilità di auto-appropriazione del sapere entro una prospettiva di libertà, non per effetto di pressioni o vincoli provenienti dal contesto esterno; il movimento di ampliamento dell'orizzonte iniziale rispetto al reale ed ai mondi di significati che questo discioglie; la meraviglia ed il gusto come stati dell'anima suscitati dall'incontro con saperi ignoti; infine il duplice movimento della specializzazione (necessaria per poter svolgere un ruolo sociale) e dell'unificazione (essenziale per mantenere una postura umana, capace di visione, consapevolezza e sensibilità circa il mistero di cui è costituito il reale).

✓ Gli *ambiti* in cui si realizza l'opera formativa: l'Istituzione Scuola/CFP/Università in cui si svolgono prevalentemente le attività di introduzione, spiegazione, esercitazione e riflessione; le organizzazioni di lavoro in cui si apprende nel vivo dell'esercizio di ruoli integri, tramite compiti reali e facendo leva sulle risorse proprie di questi contesti, infine il mondo dell'informale e del non formale comprendente le esperienze di vita comune e la vita privata.

✓ Gli *universali*, intesi sia come acquisizioni/maturazioni provenienti dai diversi domini culturali formativi noti o ignoti (umanistico, matematico scientifico tecnologico, storico sociale, estetico ed artistico, corporeo, religioso), cui il soggetto può accedere tramite un metodo che trascende¹⁵ gli specifici specialismi e che consente un'apprensione universalistica del sapere.

5. Ampliare l'orizzonte degli allievi (e dei formatori)

Nella realizzazione del curriculum "esistenziale" per l'educazione al lavoro, secondo le tre direttrici in precedenza indicate, occorre una risposta convincente – non meramente volontaristica – circa la possibilità, e l'interesse - degli allievi dei corsi nell'accesso ad un modo di vivere la professione che sia significativo, comprensivo e formativo riguardo alla complessità del reale. Tenendo conto della scarsa apertura al mondo che connota mediamente la loro disposizione alla vita, il fattore principale cui fare riferimento è costituito dal modo di apprensione del reale che procede secondo la forma dell'*esperienza*.

Infatti, il vissuto soggettivo indica il modo dell'apprensione originaria del reale da parte dell'allievo; esso possiede una propria struttura, un ordine ed una sensibilità ai significati situati nel mondo di vita della persona tale da orientare in modo selettivo il soggetto di fronte al reale, e nel contempo ne svela la realtà originaria, una disposizione tale da rendere l'esperienza un passo precedente all'acquisizione sia intellettuale dei saperi sia dei comportamenti di *problem solving*.

Come sostengono buona parte degli esperti in materia, formare significa trasformare, ovvero ampliare l'orizzonte iniziale degli allievi aumentando la densità di esperienze nei curricoli, così da

¹⁵ Per tale qualità, LONERGAN chiama tale metodo "trascendentale".

rendere possibile l'appercezione di nuovi significati, soprattutto di quelli formativi, includendoli nel loro modo sensibile e soggettivo.

È nell'azione – il luogo in cui si dà sempre la totalità degli elementi - che si realizza quel dinamismo indispensabile tra esperienza e significato che consente di ottenere uno “sviluppo in tutte le forme” dell'allievo che supera gli apprendimenti sia dei curricoli a dimensione istruttiva sia di quelli a dimensione strumentale.

A proposito dell'addestramento, un modello rilevante nei percorsi di apprendimento situati entro i contesti di lavoro (alternanza, formazione duale, FabLab), occorre segnalare con forza che non è sufficiente agire sulla pedagogia popolare che enfatizza la “pratica” come unico accesso al sapere. Abbiamo infatti ricordato, nella sintesi di questo modello di curricolo, che esso certamente arreca all'allievo un senso di sicurezza nella manualità e nella routine, ma siccome si svolge entro un ambito organizzativo particolare, di cui assume le risorse ma anche i limiti, non gli fornisce una preparazione univertistica tale da fronteggiare imprevisti e contesti differenti da quello nel quale si è familiarizzato.

La questione è: come svolgere una formazione “autentica” che punti ad ampliare l'orizzonte dell'allievo ed a consentirgli di guardare diversamente il lavoro rispetto all'impostazione popolare (addestrativa e strumentale)? Per una formazione di saperi più ampi, non ci rimane che ricorrere al modello dell'istruzione?

Lonergan, corroborato anche dagli studi neuroscientifici più recenti, propone una filosofia dell'educazione che parte da una constatazione antropologica: l'apprendimento non avviene nel modo di un riempimento come se la mente umana fosse rappresentabile tramite la figura del vaso vuoto, ma come la possibilità di mettere in atto i potenziali – ovvero gli archetipi – della cultura già presenti per natura in ogni persona, tramite l'approccio del gusto e della meraviglia, quindi suscitando le forze di vita proprie dell'animo umano in quanto radicale apertura allo spazio del possibile. Ognuno ha dentro di sé in potenza ogni ambito del sapere: occorre fare la seconda metà del lavoro, con un metodo appropriato.

Il metodo che propone Lonergan non è solo procedura e neppure regola da interiorizzare. Per questo autore, esso si pone nel punto sorgente dello sviluppo umano, quindi possiede una funzione generativa, e permette di perseguire sia gli universalismi che gli specialismi. La componente *esistenziale* del metodo è composta di tre momenti fondamentali: esperienza, comprensione e giudizio. La componente *metafisica* indica a sua volta la tripartizione di potenza, forma e atto. Ciò consente di ancorare il curricolo alla sua base naturale, quella che promana dal desiderio di conoscere e dalla ricerca della verità razionale che ognuno avverte dentro di sé.

Inoltre, il metodo rende possibile il processo di unificazione degli specialismi e dei frammenti, visto che i saperi non garantiscono più l'unità per via della loro continua specializzazione cui non corrisponde un contestuale ampliamento delle categorie sintetiche di comprensione del mondo. Il metodo, inteso nell'accezione di Lonergan, conferisce all'allievo il potere di fronteggiare differenti campi del sapere tramite un'articolazione invariante, quindi costante, di operazioni mentali. Ancora, la rilevanza del metodo accentua in modo decisivo il ruolo del soggetto nella conquista della cultura e nell'assumere la propria disposizione etica, nel solco della quale egli tende alla realizzazione del suo cammino formativo, e ciò per scelta libera, e non per coercizione, poiché «un'etica della realizzazione è più positiva di un'etica della legge»¹⁶.

Infine, un metodo siffatto garantisce la dinamica del rinnovamento continuo del patrimonio culturale, che si svolge mettendo alla prova il sapere canonico ricevuto, liberando il nucleo originario invariante e vitale dalle incrostazioni del tempo così da renderne possibile l'auto-appropriazione nel corso del cambiamento storico.

¹⁶ LORENGAN B., *Sull'educazione*, Città Nuova, Roma, 1999, p. 160.