

Dal declino della tecnodidattica alla stagione dell'apprendimento *risonante*

DARIO EUGENIO NICOLI¹

Cos'è la tecnodidattica?

Il termine *Tecnodidattica* non si riferisce alla didattica che fa uso di tecnologie, cosa meritevole se bene impostata, bensì al suo rovescio: riguarda tutte le didattiche, e gli apparati che se ne occupano, che concepiscono il processo di formazione come un *artificio* tecnologico, freddo e disincantato, che non procede sollecitando le esigenze profonde dell'alunno - il desiderio, la volontà, il gusto, il riconoscimento, ovvero le forze della conoscenza viva mosse dagli adulti che se ne prendono cura, e provocando tutti quei piccoli miracoli che fanno illuminare gli occhi e scaldare il cuore - ma che procede in base ad una programmazione con il suo corredo di linee guida, standard regolatori, tecniche di diagnosi, procedure di processo, strumenti di sostegno, oppure adottando trucchi del genere *spinta gentile* o "*nudge*", in poche parole mettendo in moto i processi da cui ci aspetta la realizzazione, almeno a livello degli standard basilari, di ciò che era stato pensato prima di partire.

Vi sono tre categorie di tecnodidattica:

- A) I **sistemi manageriali** basati su quattro fasi tipiche: 1) *Pianificazione* (definizione delle strategie, degli attori e delle risorse); 2) *Programmazione* (indicazione degli obiettivi e di come coordinare le risorse necessarie al loro perseguimento); 3) *Azione* (attivazione dei processi realizzativi nei vari ambiti dell'organizzazione); 4) *Controllo* dell'effettivo raggiungimento degli obiettivi perseguiti. Applicate ai sistemi educativi, queste tecniche richiedono tre passaggi molto delicati: individuare gli oggetti che evidenziano gli obiettivi in un contesto in cui gli esiti sono difficilmente oggettivabili quali sono gli "apprendimenti" e le "competenze"; definire i soggetti abilitati ad erogare il servizio oltre alle qualità e risorse necessarie, infine indicare gli strumenti di valutazione (di processo e di risultato finale) con relativi standard delle prestazioni "misurabili".

¹ Esperto di sistemi educativi.

È evidente come queste operazioni, che in una versione essenziale sono effettivamente utili, risultano sempre esposte al rischio della razionalizzazione che crea una burocrazia che assorbe sempre più risorse umane per attività riferite ad un *mondo doppio* rispetto alla didattica reale e perciò vuoti di sostanza.

Spesso - e con particolare intensità nella stagione del PNRR - ai sistemi di panificazione e controllo si aggiungono anche le **tecniche dei progetti** che, sebbene la letteratura le consigli solo quando si vogliono realizzare *vere* innovazioni, spesso debordano creando quella che in gergo viene chiamata "progettite", un modo di fornire alle scuole risorse aggiuntive che però introduce al loro interno un corpo che si muove secondo una dinamica rapsodica - scrivere progetti, trasformarli in piani realistici quando approvati, attuarli nei tempi previsti, documentare puntualmente l'intera attività ed infine elaborare report che soddisfino i controllori - creando non poche volte un conflitto con la vita ordinaria delle istituzioni che li adottano.

- B) Le **tecniche di progettazione didattica**, specialmente quelle che traducono gli standard di competenze, conoscenze ed abilità in una sequenza di unità (*Unit*) che, fornite agli allievi in modo additivo, dovrebbero comporre il profilo finale mirato, valutato tramite prove centrate su alcuni degli standard di prestazione previsti. In questo contesto, accanto a modi *corretti* di applicazione di tali tecniche, troviamo un'area (difficilmente quantificabile) di modalità poco attendibili oppure pratiche limitate alla compilazione di documenti. La discriminante tra queste due modalità è data dalla concezione *umana* del processo di apprendimento, similmente ad un viaggio svolto in comune alla scoperta del mondo e di sé, in cui gli insegnanti immettono la capacità di orchestrare i saperi tenendo conto dei ragazzi che si trovano di fronte a delle opportunità che via via si presentano nel cammino. Risulta invece inefficace l'interpretazione meccanicistica dei modelli di progettazione centrata sul risultato di apprendimento (*Outcome Knowledge*), dove non emerge dall'allievo il *tutto* del cammino di crescita e maturazione nel modo peculiare del conoscere umano, bensì la somma di prestazioni viste come tasselli di un puzzle. In questo secondo caso si finisce per fare della didattica asettica e disincantata che dimentica i reali dinamismi dell'educazione e le esigenze dell'anima degli allievi, ma anche degli stessi insegnanti. In non pochi casi, sono le direzioni degli organismi formativi ad adottare questo approccio allo scopo di ridurre al massimo l'imprevedibilità e la varietà della vita che vi si svolge e che, anche non volendolo, trasformano l'esperienza del sapere in unità programmate e messe in atto in modo pedissequo,

creando inoltre una tensione innaturale riguardante la valutazione. Ciò rischia di creare uno spaesamento degli insegnanti che, di fronte all'inefficacia di tale modo di procedere, reagiscono abbassando l'asticella dei traguardi formativi reali, e aggravando la distanza esistenziale (non solo psicologica) tra i giovani e la cultura formale.

- C) Vi è infine la didattica *facilitativa*** che mira ad apprendimenti inconsapevoli, come quelli centrati sul gioco, o su altre modalità (i premi, la gara, le sequenze proposte dai software didattici...) realizzate nella forma della *stampella*, che non agiscono sui dinamismi propri della conoscenza. Le protesi aiutano chi non è autonomo a recuperare la funzionalità di un organo, ma nel campo dell'educazione queste tecniche possono congelare le possibilità della persona di accedere ad un livello più alto di relazione con il mondo e con se stessa. Sono strumenti della didattica facilitativa i giochi didattici, la competizione tra gruppi basata su domande che richiedono una, e una sola, risposta giusta, la sostituzione delle letture con i video, i percorsi bell'è fatti senza criticità e senza slanci, costruiti secondo un canovaccio *gradevole*, la semplificazione dei compiti complessi riducendoli a un serie di esercizi semplici, l'esposizione svolta nel modo del flusso di coscienza piuttosto che tramite argomentazione. A questo elenco va aggiunta l'insistente tentazione da parte degli studenti, non raramente suggerita dagli stessi insegnanti, di trovare risposte comode tramite Chat-GPT ed altri strumenti dell'IA. Si tratta di trucchi del genere *spinta gentile* o "*nudge*". Gli autori di questa teoria², che proviene dall'economia, fanno due esempi: avvicinare prima di dormire le scarpe da ginnastica al letto per facilitare l'uscire a correre al mattino oppure, sempre di sera, preparare il cibo sano che troveremo già pronto il giorno successivo. Essi dichiarano che questa spinta rispetta la libertà della persona, ma non si accorgono che moltiplicando i supporti ambientali invece che agire sull'esercizio consapevole della volontà, si asseconda la debolezza dell'io, si sottrae loro il momento della svolta, si impediscono i dinamismi del desiderio che mettono in moto le forze di vita. In tal modo agli allievi viene sottratta l'esperienza, di cui già mancano, insieme alla fiera per essere stati in grado di andare oltre i propri limiti e pensarsi "più" capaci. I sostenitori del *Game-based Learning* affermano che, divertendosi, a scuola si ottengono risultati migliori, ma occorre essere chiari su come vengono intesi questi risultati: possiedono un reale consistenza tale da mettere in moto le ampie e spesso inconsapevoli potenzialità dell'in-

² C.R. SUNSTEIN e R. THALER, *Nudge. La spinta gentile. La nuova strategia per migliorare le nostre decisioni su denaro, salute, felicità*, Milano, Feltrinelli, 2022.

telligenza umana? Consentono di migliorare il rapporto col mondo e di perfezionare il cammino di scoperta di sé e del proprio posto nel mondo? Spesso questo approccio, ridotto a mera *gamification*, diventa un espediente per avvicinare in modo piacevole i ragazzi alle attività didattiche, nella medesima postura del cliente di un servizio web³. Di fronte allo stato di apatia dei ragazzi, l'utilizzo di strumenti della didattica facilitativa che mirano a *provocare* conoscenze senza passare dalla motivazione e dall'ingaggio reale banalizza gli apprendimenti lasciandoli nello stato di nozioni ed operazioni inerti che debbono essere solo ripetute. Questo modo di procedere non finisce per trattare lo studente come un consumatore solleticandone i sensi, assecondando il desiderio di comodità e convincendolo che si sta facendo cultura?

La tecnodidattica non confida nell'umano

Dall'analisi delle tre categorie di cui si compone la tecnodidattica, penso emerga in modo chiaro che non stiamo parlando di una didattica che fa uso delle più varie tecnologie, cosa assolutamente necessaria ed anche meritevole se impostata entro una chiara prospettiva pedagogica e sociale, non scritta in astratto ma confezionata come un vestito su misura dei ragazzi che vivono in quel preciso contesto, in quanto amplia la possibilità della mente umana, estende le relazioni e la cooperazione tra i vari attori della formazione, moltiplica le occasioni di ingaggio reale, consente un uso flessibile dei tempi, ma soprattutto sollecita e rende più *fertile* l'intelligenza naturale.

La tecnodidattica è invece una tecnologia caratterizzata da una concezione artificiale (ed artificiosa) dell'accesso alla conoscenza che, operando in modo disincantato, non dialoga con la persona come soggetto di un'avventura di esplorazione del reale e tende a produrre processi programmati, controllati al fine di azzerare gli imprevisti.

Il suo segno distintivo sta nel fatto che nella persona, e nel rapporto con gli altri, non accade nulla di nuovo o, meglio, di più di ciò che è stato già pensato in anticipo.

In tal modo l'umanità (non solo dell'alunno, ma anche degli insegnanti, dei genitori e degli altri soggetti della comunità) risulta spaesata, senza punti di riferimento e povera di ragioni convincenti per cui mettersi pienamente in gioco nel cammino formativo.

Potremmo dire che *la tecnodidattica non si fida dell'essere umano*, e questo proprio in un tempo nel quale le nuove generazioni manifestano l'urgenza radicale

³ <https://www.vitecolearning.eu/game-based-learning-gamification-differenze/>

di avvertire uno sguardo confidente su di sé da parte di qualcuno che merita la loro fiducia, un desiderio ed una nostalgia mai avvertiti con questa intensità nelle stagioni precedenti, ma che nel tempo nuovo sono indispensabili alla vita come l'aria per respirare. Esattamente la condizione che rende possibile quell'empito di entusiasmo che scaturisce dalla consapevolezza di essere qui e ora proprio là dove siamo chiamati a giocare la nostra esistenza come dono ricevuto e da ridonare.

Marc Fumaroli afferma che uno dei peggiori rischi del nostro tempo consiste nella "scuola inconsistente", quella abitata da un soggetto estraniato dalla realtà ed inconsapevole del suo effetto su di essa, incapace di governare i suoi sensi e il loro coordinamento, la sua coscienza e la sua vita di relazioni, poiché provvisto di «protesi comode: parcellizzazione interiore, gregarismo e autismo». Egli afferma in modo netto che «mai l'educazione ha dovuto rispondere a una simile sfida».⁴

La tecnodidattica, nelle sue differenti versioni, è la prospettiva cui si sono ispirate molte delle innovazioni o mode che, soprattutto nei due ultimi decenni, hanno affollato la scena travagliata della scuola. Ma questa stagione ha portato, tranne che in una minoranza di casi eccellenti, perlopiù ad esiti insoddisfacenti.

Più che di *innovazione*, quel modo di pensare per cui ogni cosa che già esiste - buona o cattiva che sia - deve essere sostituita da un'altra che possiede il carattere della novità, c'è bisogno di *rinnovamento* ovvero compiere il lavoro cui tutti gli esseri umani sono impegnati in ogni tempo della storia, finalizzato a rendere nuova la tradizione, restituendole la luminosità e la promessa di vita che abbiamo a nostra volta ricevuto dalle generazioni che ci hanno preceduto. Una vicenda che non riguarda solo il metodo educativo, ma anche la salvezza, come scrive magistralmente Walter Benjamin: «Il passato reca con sé un indice segreto che lo rinvia alla redenzione. Non sfiora forse anche noi un soffio dell'aria che spirava attorno a quelli prima di noi? Non c'è, nelle voci cui prestiamo ascolto, un'eco di voci ora mute?... Se è così, allora esiste un appuntamento misterioso tra le generazioni che sono state e la nostra. Allora noi siamo stati attesi sulla terra. Allora a noi, come ad ogni generazione che fu prima di noi, è stata consegnata una "debole" forza messianica, a cui il passato ha diritto».⁵

La svolta della cultura viva

Solo dopo la pandemia è emersa con maggiore chiarezza la svolta profonda che sta trasformando il mondo dell'educazione, riassumibile nella frase "mettere in vita la cultura". Una prospettiva in cui alla scuola ed alle altre istituzioni for-

⁴ FUMAROLI M., *Parigi - New York e ritorno*, Milano, Adelphi, 2011, p. 405.

⁵ BENJAMIN V., *Sul concetto di storia*, Torino, Einaudi, 1997, p. 23.

mative è richiesto di orchestrare un'operazione culturale che coinvolga tutta la comunità educativa, dove la conoscenza del mondo è vissuta come una ricerca condivisa, finalizzata a mettere in moto i dinamismi naturali dell'intelligenza degli studenti: curiosità, partecipazione, sensatezza, operosità, esultanza. In tal modo essi vengono sollecitati alla "scoperta esistenziale" della propria vocazione personale come forza-passione che illumina ed alimenta il loro apporto creativo e fecondo alla comunità.

Il "tempo nuovo" può essere concepito come il tentativo di indirizzare le energie educative in un accompagnamento autorevole dei giovani nell'attraversamento di un territorio sconosciuto, e non del tutto abitabile, fornendo quella dotazione essenziale e significativa che possa accendere in loro il desiderio di compimento della novità che hanno ricevuto con il loro nome, tentando di fornire al meglio il proprio personale contributo a cambiare ciò che di negativo la modernità ha portato con sé.

È una cultura non cattedratica, ma dal valore esistenziale, in quanto oggi è divenuta urgente, prima della domanda "cosa devo conoscere?", quella più radicale di "come devo vivere umanamente?". Una questione assolutamente non pacifica, in quanto gli adolescenti ed i giovani si trovano in un ambiente in continua trasformazione, mancante di un sistema di credenze accolto come ovvio. Essi sono chiamati ad assumere una postura di combattimento contro i demoni esteriori ed interiori che li vorrebbero disumanizzare, avendo la fortuna di essere sostenuti da adulti che li accompagnano alla ricerca della *dolcezza di vivere* e insegnino loro *l'arte di rendersi felici*⁶ specialmente quella più urgente: saper combattere la noia e dello scoramento, forme nuove del male di vivere cantato da Eugenio Montale.

Oggi non viviamo in un contesto simile a quello che Célestin Freinet poneva alla base del suo «metodo naturale», ovvero una scuola «vivente, naturale continuazione della famiglia, del villaggio, dell'ambiente».⁷ Pertanto, ed a maggior ragione di allora, non basta limitarsi a garantire un ambiente di apprendimento sufficientemente ricco e stimolante, bypassando la motivazione che rappresenta l'elemento più importante della didattica operativa, ma serve proteggere gli alunni offrendo loro una prospettiva purificata da catastrofismi e scetticismo, ed uno stile di comunità operosa che trasmetta fiducia e speranza nel futuro, sollecitandoli ad impegnarsi da protagonisti in un modo di apprendere che doni loro senso di efficacia, utilità e gusto.

In tal modo, questa generazione di alunni, grazie al livello più elevato di sensibilità e criticità di cui sono in possesso, può scoprire il valore e la forza di qualcosa che è già dentro di loro, che urge con l'impeto del desiderio e che

⁶ FUMAROLI M., op. cit., p. 88.

⁷ FREINET C., *Il metodo naturale. L'apprendimento della lingua*, Firenze, La Nuova Italia, 1971.

permette loro di apprendere e crescere davvero, senza accontentarsi di rimasticature superficiali e mediocri.

Così, il percorso degli studi può offrire agli alunni ciò di cui hanno estremo bisogno: qualcosa che non muore, che rimane stabile e si arricchisce nel tempo, che conforta specie nelle fasi di buio e fonda un'esistenza serena e dedicata a ciò che possiede valore.

Sono tre le condizioni necessarie per sviluppare questa idea viva di cultura:

- 1) Lo *sguardo* o disposizione verso l'altro da parte degli adulti: ogni persona possiede una struttura impulsiva derivante da un bisogno radicale di senso circa le domande ultime, unito ad un desiderio di pienezza, ragionevole a modo suo, apparentemente autosufficiente, ma alla radice in cerca di adulti che la riconoscano ("essere stato atteso" da chi "è lì per te"). Adulti capaci di «lavorare su di sé» in modo sincero e espressivo di un cuore unificato e generoso.
- 2) La necessità di costruire negli organismi formativi, sottraendoli dagli stati di solitudine professionale e dalle tante riunioni, veri *luoghi di educazione* dove gli insegnanti possano vivere e coltivare un'amicizia professionale, smettano l'affanno degli adempimenti, ma si incontrino con lo stile familiare di comunità che dà spazio a ciò che fa bene a loro ed agli allievi.
- 3) Una *leadership pedagogica* attenta a che l'organismo formativo non cada preda della bulimia di iniziative e di progetti e dall'ossessione dell'immagine, ma che ogni mossa risuoni come dedizione al bene dei ragazzi ed ai giovani. Dove lo sguardo, il linguaggio, la serietà professionale alimentino, negli adulti e quindi negli allievi, il desiderio della scoperta, della conoscenza «incorporata» nelle opere.

Tutto ciò accade entro un ambiente *confidente*.

L'affidabilità è una condizione stabile, che riguarda più la persona dell'insegnante che il suo ruolo: per essere ascoltati è inutile e controproducente «mostrare i gradi», ma è necessario giocare in relazioni autentiche.

Naturalmente, occorre essere competenti: i ragazzi impiegano poco tempo per capire se siamo davvero preparati. A smuovere la loro fiducia-affidamento è però l'autenticità della persona dell'insegnante quando mostra di essere lì per loro e che nella sua esistenza risuoni il desiderio che diventino ciò che sono in potenza.

Sono sorpresi quando vi è stima e collaborazione tra colleghi. Amano l'esperienza, ed il lavoro, se attratti dall'adulto che possiede qualità che vogliono far proprie. Amano i *cinque minuti di celebrità*, anche producendo brevi video dove mostrare agli altri cosa hanno saputo fare con ciò che sanno.

Di contro soffrono il giudizio, sono assetati di parole di riconoscimento (sincero, ancorato a fatti reali) di ciò che di buono possiedono, e di un aiuto per riuscire a compiere il prossimo passo in avanti.

Pochi sanno che il grande poeta Giorgio Caproni era un maestro elementare che ha insegnato nelle scuole romane per ben 35 anni; che nell'ultimo periodo ha chiesto al direttore che gli venisse attribuita una sezione composta esclusivamente da quaranta orfani provenienti da un istituto religioso, alunni spesso ostili anche verso i compagni, che odiavano tutti e tutto perché non avevano genitori che li venivano a prendere all'uscita. Come afferma lui stesso «è stata la più bella esperienza della mia vita di insegnante. Quando camminavamo per strada mi venivano dietro felici, poi venivano a casa a trovarmi... Molti ci vengono ancora, si son fatti uomini e non mi hanno dimenticato. Li trattavo da pari: leggevo loro poesie e facevo ascoltare musica... Anch'io, assieme a loro, ero felice»⁸.

È molto appropriata la sua riflessione sul metodo, molto prossima alla critica della tecnodidattica di allora (che pure si limitava alla scrittura dei "piani didattici"): «Più che tracciare un piano di lavoro da seguire punto per punto, credo dunque che [...] non mi resti altro da fare che chiamare a raccolta tutte le poche virtù che posseggo, e di puntare soprattutto su quell'amore (amore eguale comprensione, eguale intelligenza, eguale conoscenza) che senza dubbio è il primo "sesamo" capace di schiudere ogni porta e di sciogliere ogni nodo. Capire, più che studiare, i bambini di fronte ai quali mi trovo; e capire, più che studiare, me stesso, in modo da potermi adeguare a loro. Questo mi sembra l'unico piano onesto ch'io possa fare oggi...»⁹.

Da questa sintesi del suo modo di porsi con i suoi alunni, possiamo trarre un grande insegnamento che risulta decisamente attuale per il nostro tempo: dando per acquisita l'importanza della preparazione sempre aggiornata e perfezionata (che Giorgio Caproni perseguiva come tratto di tutta la sua vita), la maestria dell'educatore si riconosce dalle sue virtù: l'abbandono dell'atteggiamento di chi fa dei bambini un oggetto di studio come se insegnare si riducesse ad una procedura standard da adattare alla classe, lavorando su di sé allo scopo di uscire dal proprio ego e lasciare il posto a loro. Più che di metodo, si tratta di una disposizione amorosa, mettendo in moto quella forza che permettere di schiudere ogni porta e sciogliere ogni difficoltà, ma che non si limita ad un sentimento che si prova verso i ragazzi, in quanto è vera solo se loro stessi la riconoscono come quell'affezione che li conduce a provare la soddisfazione della comprensione, la consapevolezza della propria intelligenza e il gusto della conoscenza perseguita aggiungendo le proprie forze a quelle della classe o del gruppo.

⁸ MATTEI P., *Un nonsochè che assomiglia alla felicità. Santi, chiese strade e varia umanità di Roma*, Roma, Edizioni Nuova Cultura, 2024, p. 147.

⁹ Ibidem, p. 146.

Quelle indicate da Caproni sono caratteristiche non di una persona isolata, ma di una *comunità educativa che nasce da insegnanti capaci di sostituire l'ego con il noi, generando vita*.

Molte autorevoli ricerche¹⁰ mostrano che l'efficacia della scuola è posta in relazione non tanto con il metodo o le risorse disponibili, ma con tre caratteri della comunità educante:

- la condivisione di un insieme di valori riguardanti i giovani, l'educazione, il compito della scuola e connotati da speranza e fiducia nel futuro;
- l'adozione di uno stile di insegnamento di tipo formativo, che ponga lo studente al centro del suo cammino di crescita;
- il senso di appartenenza degli insegnanti al proprio istituto e la partecipazione alle attività collegiali allo scopo di costruire insieme ai colleghi la cultura della scuola, arricchita dalle pratiche e dalle riflessioni che si svolgono di anno in anno.

Perché vi sia una vera cooperazione tra insegnanti, occorre elaborare un'intesa di fondo che riguardi tutta la comunità. Lo studio dei curricoli dei paesi più sviluppati mostra che due terzi di questi sono "larghi un chilometro ma profondi un centimetro". Esito della tendenza che ha portato le autorità a reagire alle problematiche dell'educazione attraverso un'iperproduzione di norme che moltiplicano i temi etici a carico delle scuole, generando così una didattica segnata da superficialità che enfatizza l'allarme per le emergenze e non consente quella disposizione positiva sulla realtà che favorisce un'autentica formazione.

Questa intesa avviene solo selezionando i nuclei portanti del sapere, ancorandoli a compiti di realtà significativi e sfidanti, lavorando in stretta cooperazione con i colleghi in modo da offrire agli studenti una consegna aperta, da gestire in gruppo a partire dall'idea iniziale; in tal modo essi non si trovano costretti entro un percorso standard, ma sono chiamati ad assumere autonomamente quelle decisioni che portano ad un risultato dotato di valore, compresa la scelta del modo con cui presentare ed argomentare in pubblico i risultati di quanto prodotto.

Un apprendimento naturale, compiuto e risonante

Serve inoltre una svolta verso *l'apprendimento naturale*.

Gli insegnamenti bell'è fatti creano un solco tra il momento dell'assunzione del sapere e della sua ripetizione ai fini valutativi ed il momento dell'intervento

¹⁰ UNESCO, *Re-immaginare i nuovi futuri insieme. Un nuovo contratto per l'educazione*, Brescia, La Scuola – SEI, 2019.

nella realtà; richiedono all'alunno uno sforzo ingiustificato di estraniamento e colloca lo studio in uno spazio-tempo separato dalla loro vita, tanto che spesso, a chi lo interroga su cosa hanno fatto a scuola, essi rispondono «niente» o «ci siamo divertiti». Anche i giochi e l'attivismo bulimico non generano sicurezza e creano una barriera tra la vita scolastica ed il tempo successivo, non aiutando ad elaborare un progetto di vita focalizzato sulle loro reali attitudini e passioni.

Il metodo naturale pone gli alunni nel vivo nelle tensioni del mondo circostante che li coinvolgono direttamente e che suscitano dubbi e interrogativi; è quindi maggiormente in grado di sollecitare i dinamismi che rendono la persona capace di conoscenza del reale e di consapevolezza di sé trovando il proprio posto nel mondo. Esso segue i passi dell'operazione culturale: vedere e ascoltare, domandare, approfondire, giudicare, agire, riflettere, comunicare quanto conquistato ed argomentarlo insieme ai compagni. Non necessariamente in questa precisa sequenza: dalle storie della *formazione riuscita* risulta la maggiore efficacia di attività che traggono avvio dall'esperienza reale per poi, una volta che gli studenti sono messi in gioco, accompagnarli verso la scoperta del sapere ancorata ad un'operosità concreta. In tal modo, il metodo naturale si caratterizza dal disvelamento del sapere provocato dagli studenti nel tentativo di portare a termine una consegna che li interessa personalmente.

Un'importanza decisiva va riservata al *mettere in opera gli allievi*, in gruppo ed individualmente, entro compiti sfidanti dotati di valore per gli altri oltre che per sé. È davvero grande l'intelligenza che passa attraverso le nostre mani. L'utilizzo frequente della parola *laboratorio* nel definire il luogo, ed il modo, dell'ingaggio dei ragazzi entro veri compiti, e non solo esercizi, richiama direttamente la figura dell'artigiano, un'istituzione tipicamente medioevale che ha saputo adattarsi all'epoca del meccanicismo, dell'automazione, della digitalizzazione ed ora dell'intelligenza artificiale. Possiamo affermare che nei contesti educativi, come nel lavoro, visto il declino della figura dell'operatore che esegue diligentemente le operazioni richieste, si sta diffondendo la figura del neo artigiano che impara lavorando con le mani, ciò che nel recente *"Manifesto del lavoro buono"*¹¹ viene così spiegato: "Per comprendere se una persona è veramente preparata gli si chiede: 'cosa hai saputo fare con quello che sai?' È dalle opere che sono passate dalle sue mani che ne possiamo capire il reale valore; sono l'evidenza convincente che ci si può fidare di lei in quanto 'uno del mestiere'. Lavorare non è solamente 'fare', ma è anche 'conoscere', in quanto la persona umana – come afferma Aristotele – ha ottenuto dalla natura le mani proprio perché è intelligente. Chi possiede

¹¹ <https://www.cnos-fap.it/notizia/convegno-pensare-con-le-mani-manifesto-del-lavoro-buono>

capacità tecniche può mettersi all'opera rispondendo al desiderio di pienezza che sorge dalla sua anima".

Quando incontrano la cultura in modo interessante e realistico, oltre che in stretta consonanza con il proprio mondo interiore, essi acquisiscono la disposizione umana dell'apertura al tutto che rende fruttuoso il tempo dello studio. Tale approccio sollecita l'alunno a proiettarsi in avanti guidato da passione e ragione, lo forma all'autoefficacia ed alla capacità di autoregolazione aiutandolo così ad assumere decisioni personali e fondate¹². È così che il metodo naturale risulta favorevole alla formazione di identità radicate, volitive e ricche di passione.

Nell'opera, le persone in gruppo si espongono al vento del mondo reale, non accumulano saperi rimasticati e pensieri bell'è fatti, ma mettono in gioco tutto di sé per fare cose nuove o cose già conosciute ma fatte in modo nuovo, sempre perfezionate.

L'opera attrae tutto ed è generativa del tutto. Come è avvenuto, ad esempio, nel caso del compito di realtà dal titolo "*GREEN IS NOW - Community energetica per la ricarica ecologica dei veicoli elettrici*" realizzato l'anno scorso dagli allievi del II anno del corso *Operatore alla riparazione dei veicoli a motore* del CNOS-FAP di Vercelli, dal titolo "*Community energetica per la ricarica ecologica dei veicoli elettrici*".

L'avvio dell'attività ha consistito in una consegna aperta: ideare un progetto teorico di transizione ecologica su larga scala, schematizzandolo e infine concretizzandone la visione per mezzo di un modellino fisico. Dal confronto previo tra formatori, centrato sulle sfide presentate dall'elettrificazione della mobilità e al contempo consapevoli della scarsità di materie prime per la produzione di batterie, è emersa l'idea di proporre loro una soluzione di *sharing economy* applicata all'energia fotovoltaica domestica e di rappresentarla in un plastico realizzato tramite stampa 3D, integrandolo con un circuito elettrico funzionante, alimentato da un pannello fotovoltaico.

I ragazzi hanno affrontato questa sfida con entusiasmo, ed ognuno ha trovato nel gruppo il modo di mettere in gioco le sue personali capacità; è così che il lavoro ha potuto procedere in modo fluido, con l'apporto di tutti, senza nascondimenti né tattiche dilatorie e soprattutto senza mai abbassare l'asticella della sfida.

Chi ha esperienza di questo modo di gestire la didattica, sa che il laboratorio è uno spazio sempre aperto, non rinchiuso nel ristretto campo della *pratica*, in quanto l'agire concreto, quando è veramente gestito dai ragazzi, mette in moto l'intero arco dei dinamismi umani: la comprensione, le relazioni, l'immaginazione, l'intesa, la cooperazione, l'operatività, la riflessione, la condivisione. L'azione

¹² BANDURA A., *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, W.H. Freeman, 1997.

umana porta con sé la forma di apprendimento più potente, quello sociale. Ed accade frequentemente che uno dei membri del gruppo sia in un certo momento illuminato da un'idea innovativa che convince i compagni e che sorprende anche gli stessi formatori, i quali vedono in essa la possibilità di compiere un passo in avanti nel fare formazione.

L'emergere di un'idea illuminante ci aiuta a distinguere tra *intervento* ed *avvenimento*: il primo è nella totale disponibilità degli insegnanti e risponde spesso ad un disegno chiamato progetto, mentre il secondo indica un'esperienza che accade per sua forza propria, che emerge lungo il percorso come novità che spinge a guardare ciò che si sta facendo da una prospettiva nuova. La comparsa di avvenimenti di questa speciale natura significa che nell'attività didattica operano forze misteriose che procurano quel *di più* che stupisce ed apre la mente. I ragazzi ne sono naturalmente ricettivi, mentre ai formatori è richiesta una dote morale, l'umiltà, che richiede un lavoro su di sé così da saperli vedere con il giusto sguardo e comprenderne il valore, lasciandosi guidare in un passo ulteriore del cammino di crescita personale e di comunità che per sua natura è sempre proiettato in avanti.

L'emergenza di segni creativi fa parte delle esperienze che vengono chiamate *risonanza*, quella relazione primaria, ed a due sensi, con il mondo che accade quando ci si lascia colpire e trasformare da una voce che ci parla tramite avvenimenti - incontri, difficoltà, tensioni, consolazioni... - che non dipendono unicamente da noi - ma di cui ci alimentiamo e che ci rendono felici.

Hartmut Rosa, per spiegare il modo in cui avviene l'esperienza della risonanza, concentra la sua critica sul fattore che sta nel cuore del progetto della tarda modernità: rendere il mondo disponibile all'uomo, considerato come una preda da porre sotto attacco in "punti di aggressione" così da poterne entrare in possesso. Ma impostare i rapporti con il mondo puntando sull'utilizzo di tecniche di dominazione - che riguardano anche la conoscenza - porta ad uno snaturamento della realtà. Infatti, il tentativo di rendere disponibile sempre più mondo minaccia sempre di fallire. Quando si mette mano in modo sempre più invasivo e "razionale" a programmi istituzionali e "culturali" di possesso, accade un esito imprevisto: il mondo che si vuole rendere disponibile in realtà si ritrae, diventa illeggibile e silenzioso, tanto che il soggetto è portato a fuggire da questa immagine sbiadita che non gli parla, non lo illumina, non genera stupore, non lo aiuta a chiarire l'enigma del proprio io, non indica la strada né suscita dedizione.

La risonanza è una forma speciale di sintonia che scaturisce per forza propria, non disponibile all'uomo, e che si può sperimentare di fronte ad una persona, un paesaggio, un prodotto della creatività umana come un romanzo, un quadro, una canzone, oppure, come nel nostro caso, un'idea brillante comunicata da uno studente. È un tipo di legame con il mondo in cui siamo portati in alto ed

in avanti, in un presente che si dilata, mentre il fulcro dell'io non è più centrato sul nostro piccolo ego, ma si espande nelle relazioni risonanti che intratteniamo con la realtà, divenuta prossima, amica, nell'attesa fiduciosa di un dono nuovo.¹³

Molti sono però i momenti ordinari, scontati, freddi, come molte sono le mosse infeconde, senza valore, fatte come se non ci riguardassero davvero personalmente. Ma fortunatamente, accadono misteriosamente avvenimenti rivelatori la cui forza a noi indisponibile, e verso cui il nostro essere è in perenne tensione, gratificato dal sentimento di sentirci, e poter essere, migliori.

Il filosofo Patrick Curry afferma: «Ciò che è selvaggio e misterioso, ciò che non può essere calcolato, controllato o comprato e venduto, è al centro di ciò che ci rende umani e rende la vita degna di essere vissuta. E nell'impero della modernità, è sotto attacco...La condizione contraria della modernità non è la pre-, la post- o persino la non-modernità; è la pienezza della vita. L'incanto è un'esperienza di quella condizione e un promemoria della sua verità.»¹⁴

¹³ ROSA H., *Indisponibilità. All'origine della risonanza*, op. cit., 2024.

¹⁴ https://www.patrickcurry-co-uk.translate.google/?_x_tr_sch=http&_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=it&_x_tr_hl=it&_x_tr_pto=sc