

La stella, l'anello, la rete (e la spirale) e i processi di formazione

Le forme, gli strumenti ed i paradigmi della comunicazione formativa (e non solo), nella scuola (e non solo), possono essere descritti attraverso alcune figure metaforiche, passate anche nel linguaggio corrente.

Esse segnano modalità comunicative diverse, con protagonisti e protagonismi diversi, ma rappresentano anche tappe di evoluzione storica nelle quali l'una o l'altra forma accentuano la loro pertinenza e la loro funzionalità.

Il processo di formazione ed i suoi esiti sono ovviamente intrinsecamente condizionati da tali forme di comunicazione, in particolare sul piano del costruirsi progressivo e del "consistere" della personalità del soggetto, della sua autonomia individuale, della sua capacità di scegliere, decidere, agire, singolarmente e collettivamente.

Nella storia dell'educazione la forma originaria della comunicazione è organica al rapporto uno-a-uno (maestro-discepolo) per quanto riguarda il contesto specifico di insegnamento-apprendimento. Si dilata nel rapporto uno-a-molti altrettanto essenziale nella formazione anche se non "tecnicamente" legato all'apprendimento in senso stretto: la noità, la fratria, il gruppo di pari, la cittadinanza (la città come "impresa educativa").

Nella nostra tradizione (l'Accademia, il Liceo, la Stoa) il rapporto uno-a-uno (che è tale anche se "fisicamente" vi sia un gruppo di discepoli attorno al maestro) è comunque mediato dal "discorso razionale".

Dal contenuto della comunicazione, dunque, che si offre come "oggettivo" rispetto allo stesso rapporto. Lo presuppone, ma non vi si esaurisce.

Per questa via il rapporto educativo viene "oggettivato", diviene "riproducibile", elabora una sua "scienza" oltre che una sua "arte".

Non così in altre tradizioni culturali, nelle quali il rapporto uno-a-uno tra discepolo e maestro è intriso di "ineffabilità" e singolarità (un sapere di carattere "iniziatico") non pienamente riproducibili: così è per il Tao, per le scuole del Talmud, per la cultura tradizionale cinese o per quella indiana.

Naturalmente tale aspetto è presente in ogni interazione comunicativa; ma in tali esempi ne diviene ingrediente fondamentale, "istituente".

Si potrebbe affermare che proprio su tale differenza si sia fondata, storicamente, la capacità della cultura dell'occidente di dare vita a "sistemi" di istruzione e formazione "specializzati socialmente" nella funzione della riproduzione culturale fino a pervenire ad una loro dimensione di massa che ha progressivamente investito l'universo delle nuove generazioni.

Probabilmente ciò rappresenta il lascito ereditario più importante e positivo che la storia iniziata nell'Atene del V, IV secolo ha trasmesso a tutto il pianeta nei secoli successivi.

Nei sistemi di istruzione che nascono dalla nostra tradizione, il rapporto uno-a-uno, come quello uno-a-molti, della comunicazione formativa è "filtrato" dalla "organizzazione del sistema"; dove il termine "organizzazione" è da intendersi in modo molto lato.

Spazi, tempi, ruoli interpretati, relazioni tra gli interpreti, strumenti della comunicazione e della "riproducibilità" del processo.

Tutti meriterebbero una analisi dettagliata che qui non è possibile.

Rammento solo un carattere essenziale che tutti questi elementi, nella tradizione, condividono: il carattere "dedicato" che proviene dalla stessa "funzione specializzata" (l'istruzione, la formazione) che essi, nella loro articolazione, contribuiscono a svolgere e sviluppare.

Tali componenti possono avere, nelle realizzazioni concrete dei diversi modelli di formazione, carattere più o meno "formalizzato" e rigido, ma non sono mai "informali" (o "liquidi" per usare di un attributo oggi abusato).

Anche quando appaiano tali si tratta semmai di una "informalità virtuale" prodotta intenzionalmente e dunque "dedicata" alla funzione del sistema.

In figura riporto la mappa di un collegio dei Gesuiti dei primi decenni del '600.

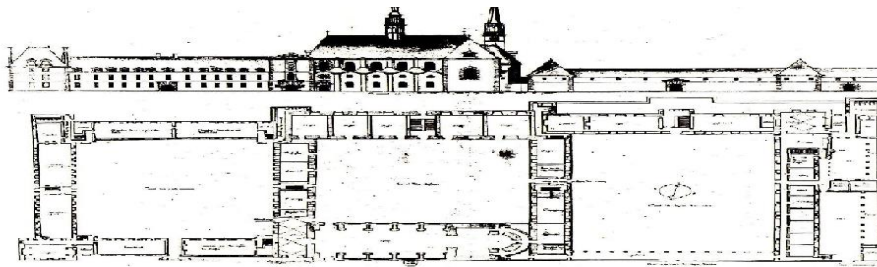
È un buon esempio di “organizzazione dedicata e specializzata”.

Il mito pedagogico della “città educante” si presenta capovolto, la scuola “simula la città” ed i suoi ambienti: le aule, le corti (come agorà), i patii, il loggiato (l’insegnamento peripatetico?), il tempio, ricostruiscono, nell’ambiente “specializzato”, quelli della città.

Dentro la “città-scuola” si svolgeva la vita dei discepoli tra apprendimento diretto e socialità collettiva normata da regole, cadenze temporali, attività pratiche.

Dalla rilettura della “Ratio Studiorum” dei Gesuiti si ricava l’impressione che, sul fronte della didattica, tutto sia già stato detto.

Si veda per esempio il ruolo “formativo” della “disputatio” che sollecitava le capacità argomentative e dialettiche degli alunni...mutatis mutandi fa sorridere l’enfasi attuale sulle “novità rivoluzionarie” interattive assicurate dai nuovi strumenti (debat ecc...)



Quanto agli “strumenti”, il supporto al “discorso razionale” che anima storicamente la comunicazione formativa uno-a-uno era il prodotto della rivoluzione guttemberghiana: il libro. Al di là dei rapsodici richiami storici, qui mi preme però sottolineare che il contesto formativo della storia e della tradizione è caratterizzato, sia nella dimensione uno-a-uno che in quella uno-a-molti, da un gradiente gravitativo incentrato sui soggetti della comunicazione.

Essi cioè “consistono” in quanto tali, come soggetti in confronto reale, fisico, con tutta la loro soggettività di sentimenti, intelligenza, memoria, cultura sulla quale esercitano “padronanza” a partire da un “possesso reale” che fa pare della loro consistenza di soggetti unici.

Si pensi al ruolo che, nei processi di apprendimento tradizionali, ha avuto (ha) la memoria, come “detenzione in proprio” della conoscenza, come sua implementazione sul substrato psico fisico del soggetto.

Per usare un altro linguaggio: una RAM e una ROM detenute “fisicamente” e supportate da memorie esterne (il libro) altrettanto fisicamente in dotazione personale.

E ciò vale per entrambi i poli della comunicazione formativa, ciascun con il proprio campo gravitazionale, per quanto e come possa essere asimmetrica la relazione stessa uno-a-uno, nella comunicazione formativa (e guai a scordarsi quella asimmetria...).

Sono convinto che tali elementi costituiscano ingredienti insostituibili del processo di formazione lungo il suo itinerario e sviluppo che accompagna il soggetto dall’io infinitamente desiderante al noi della città.

Insostituibili nel processo di “accumulazione originaria” capace di costruire le condizioni dello sviluppo autonomo e della espansione indipendente del soggetto; capace su tale base di “costruire” il soggetto: uomini e donne liberi ed eguali capaci di scegliere, decidere, deliberare, agire, a partire da quel patrimonio in propria padronanza e possesso e detenuto in quanto soggetti-persona. Credo che ogni “liquidità”, ogni alleggerimento di padronanza diretta, introdotti in tale processo originario lo alterino inevitabilmente esattamente come, sul piano propriamente psicanalitico, opera in modo isomorfo effetti distorcimenti “l’evaporazione” del padre come presidio della Legge e del Desiderio. (Si veda Recalcati e prima di lui Lacan).

Non c’è autentica comunicazione formativa che si possa fondare sulla “labilità” del soggetto e sul “dispandersi” delle sue “proprietà”.

Non mi nascondo che tali riflessioni appaiono contraddittorie, o comunque “altre” rispetto a tante suggestioni che provengono dal mondo delle tecnologie dell’informazione e della comunicazione e dai loro strumenti: numerosissimi ed interessanti i contributi in tale direzione.

E mi incuriosisce ed interroga per esempio la passione per Facebook testimoniata da molti colleghi docenti. O la “mitologia” della dimensione di rete nel processo di apprendimento.

Ma...

Provo ad affrontare la questione per altro verso, anche per non correre il rischio “passatistico” di sottovalutare l’interesse per le nuove tecnologie ed alle nuove frontiere della loro applicazione alla formazione.

All’inizio era l’architettura “a stella”.

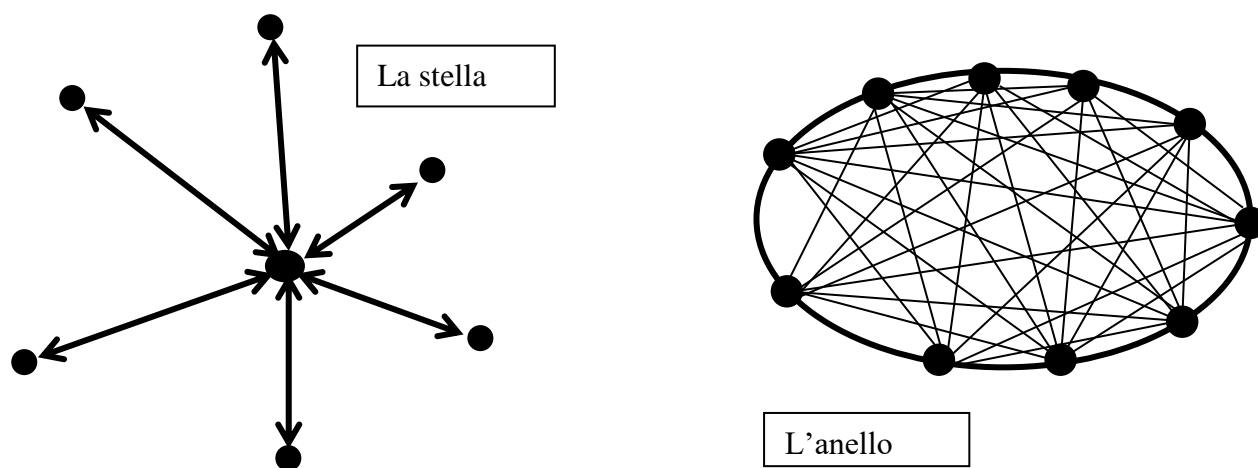
Le tecnologie della comunicazione, anche su base informatica seguivano l’architettura propria del broadcast.

Una pluralità (migliaia, milioni) di soggetti si connettono ad un centro che distribuisce informazione e comunicazione a partire da una “propria” disponibilità e “palinsesto”.

È una forma di comunicazione uno-a-uno decisamente asimmetrica. Tale asimmetria originaria fu via via corretta, ma non superata, attraverso il costituirsi della possibile bidirezionalità della comunicazione.

In sviluppo fu l’architettura “ad anello”. In essa si apriva la comunicazione uno-a-molti e molti-a-molti superando i livelli di asimmetria della precedente architettura e promuovendo interattività e scambio sia tra eguali che tra diversi.

Naturalmente le due architetture sono sovrapponibili (sono classiche delle reti a gruppo chiuso di utenti). Le figure parlano più delle parole. (Mi scuso della artigianalità dei disegni)



Poi venne l’architettura della “rete”.

Ricordo che all’inizio fu pensata in chiave militare e difensiva (ARPANET, l’antenata di Internet). Consentiva di non avere più un “quartier generale” che poteva costituire bersaglio dell’offensiva nemica, ma una distribuzione delle informazioni e del comando, disseminata in modo tale che, se anche fosse andata distrutta una “maglia”, le altre avrebbero sopperito con grande elasticità e flessibilità.

L’estensione della architettura e delle sue tecnologie oltre l’ambito militare (o strettamente scientifico) aprì una serie di problemi (molti ancora aperti e all’ordine del giorno): giuridici, di legittimità, di etica, di controllo, di effettiva padronanza delle informazioni, e del loro effettivo “deposito fisico” ecc...

La disponibilità in dimensione “personale” di tecnologie un tempo di alto costo e di complessa gestione ha accompagnato il processo. Su ciò non mi dilungo qui.

Mi limito a richiamare, per comprenderne la diffusione capillare, come, lungo tale sviluppo, la semantica stessa del termine “rete” abbia subito uno slittamento significativo: da un originario

significato negativo (rete come “trappola”, “cattura”, “intralcio” oppure come attributo di attività negative e misteriose come la “rete di spionaggio”, la “rete di congiura e cospirazione”) si è affermato un significato positivo di “risorsa” direttamente e quotidianamente disponibile di ampliamento e potenziamento della comunicazione.

Mi preme invece interrogare il trasferimento di tali paradigmi della comunicazione, delle metafore che utilizziamo per caratterizzarla, sul piano specifico della comunicazione formativa e nei processi di insegnamento e apprendimento.

L’analisi, nella sua complessità (si pensi alle numerose pubblicazioni che ha sollecitato) si presta molti equivoci e fraintendimenti lungo le due polarizzazioni offerte più immediatamente alla riflessione quotidiana di noi tutti: da un lato le derive passatiste e tradizionaliste, ancorate a paradigmi storici tradizionali; dall’altro le sorti magnifiche e progressive dall’orizzonte digitale. Entro tali polarità si rischia di smarrire la specificità della domanda che interroga la specificità della comunicazione formativa e delle sue sedi “specialistiche”.

Per tali motivi preferisco dare alle mie argomentazioni una dimensione interrogativa, anche se da essa traspare la mia opinione.

1. Lo sviluppo della rete ci propone un inedito potenziamento e sviluppo dei registri di comunicazione uno-a-molti e soprattutto multi-a-molti.

Tale sviluppo, le cui potenzialità sono evidenti nella vita quotidiana, nella produzione, nel lavoro, come si articola (se si articola) con il registro uno-a-uno del rapporto insegnamento-apprendimento, quale si è sviluppato e si organizza nei luoghi “specializzati” della formazione (i sistemi di istruzione) e nella loro organizzazione “ambientale”?

Lo sbaraglia? Vi si sostituisce? Lo rigetta in una inevitabile obsolescenza? Sostituisce, annullandolo, il carattere “dedicato” sia della comunicazione formativa, sia dei suoi ambienti, sia dei suoi strumenti, dissolvendone le “forme” e sostituendole con “l’informalità” potenziata dalla strumentazione delle tecnologie della comunicazione?

2. Lo sviluppo della rete e il suo prospettare la “nuvola” (cloud), che diviene finanche non rappresentabile in figura, delineano una progressiva mutazione di quello che più sopra ho indicato come il “gradiente di gravità” tipico della comunicazione uno-a-uno, che intercorre sempre tra due soggetti “costituiti” e detentori di “padronanza”.

E nel caso della comunicazione formativa, sia pure nel gradiente asimmetrico di gravità, tale registro accompagnava il progressivo e crescente “consistere” del “discepolo” (fino al tradimento del maestro avrebbe detto Nietzsche: il vero compimento della formazione).

La rete e in modo drastico la nuvola sembrano annullare tale gradiente di gravità e traducono il “consistere” dei soggetti (e qui mi preoccupa il soggetto in formazione) nella loro “equivalenza e insignificanza”. O se si vuole sostituiscono il suo potenziale “consistere” con la sua “labilità ripetitiva”, per ricca che essa sia.

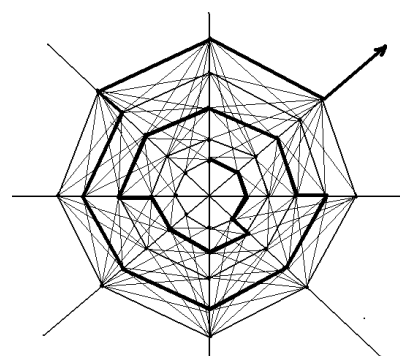
In modo isomorfo nella dimensione cloud perde rilevanza lo stesso “consistere” degli strumenti utilizzati: essi stessi sono trasferiti sul territorio adimensionale e immateriale della comunicazione.

Le stesse memorie di massa che accompagnavano la costruzione dell’apprendimento (dal libro a quelle magnetiche e ottiche) sono trasferite in tale dimensione. Padronanza senza possesso?

Intelligenza distribuita senza intelligenza implementata sul substrato psico fisico del soggetto?

L’interazione “fisica” con la realtà, innanzi tutto con l’interlocutore del “discorso formativo”, trasferita integralmente sulla simulazione e virtualizzazione?

La spirale



(Chi scrive ha cominciato digitando comandi su tastiera e controllando sul video a fosfori verdi l'esecuzione dell'automa. In grado di ricostruire per tempo la pertinenza tra comandi ed esecuzione.

Nel cloud sia i "gusci" di software, che, sovrapposti alla "fisicità" dell'automa, mediano istruzioni e esecuzioni, sia le stesse memorie di massa, sono trasferite nella dimensione reticolare. Ammiro la potenza che ciò mi rende possibile, in misura almeno uguale all'interrogativo che mi suscita controllo di cui sono sprossato).

3. In modo radicale e dunque un poco tranchant: apprezzando in contesto di lavoro, produzione, progettazione adulta, le potenzialità di tutto ciò, è possibile, e come, la "costruzione" (bildung) del soggetto, la sua formazione culturale e psicologica, a partire dalla "decostruzione" dei materiali e dei costituenti, e la loro distribuzione che rende aleatori e insignificanti gli insediamenti e i giacimenti?

Senza approfondire analiticamente uso, in chiave clinica, alcuni esempi per articolare la domanda cruciale.

In "Digital brain e Net intelligenze" descrivendo le mutazioni cognitive connesse allo sviluppo della rete si fanno alcune affermazioni che elenco: sviluppo di "intelligenza utilizzatrice..."; "meno concentrata ed analitica..."; ".. scoprire informazioni estraendole off brain ... web mediate piuttosto che in operazioni cognitive" per finire con una inquietante ".. Capaci di risolvere problemi indipendentemente dalle conoscenze..." possedute.

Capisco che tutto ciò sia la "liquidità" eretta a valore. Ma a prescindere dal giudizio (se penso al chirurgo che mi opera o all'ingegnere che costruisce la mia casa quel "off brain" e quel "indipendentemente dalle conoscenze" mi mettono i brividi) come si trasferisce questo "tipo di intelligenza" come nuovo paradigma del fare formazione?

Ma altrettanto da pensare danno alcuni contributi che spesso vengono pubblicizzati sui social e che riportano prestazioni eccellenti offerte da alunni di diversi livelli di scolarità, dagli esami di terza media a quelli della "maturità". (Penso a certa enfasi sul coding...)

Destano sempre tutta la mia sincera ammirazione: quei prodotti lasciano trasparire capacità di articolare contenuti diversi, di presentarli con efficacia, di argomentare in modo chiaro...

Che invidia, e che speranza, se le scuole che quegli studenti hanno frequentato non dico abbiano prodotto direttamente, ma almeno contribuito a produrre tali capacità.

Eppure... la sensazione che da quei prodotti manchi "il marchio" della soggettività, del contributo proprio, originale.

A volte, di fronte a certe "prestazioni" inappuntabili di giovani e ragazzi che hanno prodigiosamente imparato ad usare certi strumenti di comunicazione, mi viene l'impulso (controllato per fortuna) di "sparecchiare e ripulire il tavolo" e chiedere brutalmente "ma tu... tu... cosa pensi "davvero" di ciò che così limpidamente mi hai raccontato?"

Certo non sono reazioni agibili verso un saggio breve della maturità, ma sono domande più che pertinenti sul piano della formazione e costruzione del soggetto, che sono lo scopo ultimo del faticoso lavoro della scuola. Ma qui non posso che rimandare al senso di quanto sostenuto nei paragrafi precedenti

4. Non ho evidentemente risposte esaurienti alle domande di cui sopra. Accenno ad una ipotesi che però costituisce non la soluzione ma "il" problema. Se si tratta di imparare a "navigare" il problema sono le abilità, le competenze, le capacità e le esperienze da "skipper".

Identificare e mantenere la rotta dentro la rete e la nuvola.

Tentando di mantenere le metafore: la capacità di spostarsi da nodo a nodo, entro un avvicinamento "finalizzato" alla meta e ricostruendo liberamente le gerarchie del prima e del dopo, del più importante e meno importante. Insomma rintracciare una sorta di "spirale" che serpeggia entro la rete e la nube.

Identificare la "spirale" potenziale che la attraversa (vedi figura).

Ma ciò richiede la capacità di identificare i punti di riferimento che, nella dispersione, labilità ed equivalenza indifferenziata dei "poli", sono innanzi tutto dentro di sé, e del sé "in costruzione".

Una condizione per non rimanere prigionieri della rete o della nuvola che riacquisirebbero così l'antica semantica di trappola, impedimento, cattura.

E ciò ci riporta al rapporto maestro-discepolo da cui siamo partiti.

Forse un maestro che, come il padre dissolto, non può pensare più di interpretare la figura della Legge, e deve invece assicurare la testimonianza.

Dovere altrettanto se non più faticoso del primo.

En passant, poiché è fuori dall'argomento di questo intervento, forse le considerazioni proposte hanno un riflesso anche sul piano delle forme di organizzazione collettiva (dall'associazionismo alla politica) nelle quali i paradigmi della rete sembrano avere sostituito e decostruito (entusiasticamente?!) altre forme di organizzazione, comunicazione, appartenenza.

Forse la "spirale" recupera al meglio (alle condizioni della realtà) le necessità della intermediazione come spazio ed intervallo tra lo stimolo e la risposta dedicato alla riflessione e all'approfondimento. Pensiamoci.