

Ciò che ci rende umani

LE NUOVE TECNOLOGIE E LA SCUOLA COME NARRAZIONE

Scorrendo *Sette brevi lezioni di fisica* di **Carlo Rovelli** (Adelphi, 2014), l'attenzione viene catturata da passaggi illuminanti, che sembrano, a uno sguardo superficiale, poco "scientifici", più "filosofici", e ci testimoniano, invece, di un'autentica dimensione della cultura umana, anzi: di ciò che ci rende pienamente umani. Scrive Rovelli, dopo aver illustrato, in una sintesi magistrale, le teorie della relatività e dei quanti, la struttura del cosmo, le basi della fisica delle particelle, la natura dello spazio e del tempo: "L'immagine del mondo, che ho raccontato in queste pagine, non è allora in contraddizione con il nostro sentire noi stessi. Non è in contraddizione con i nostri pensieri in termini morali, psicologici, con le nostre emozioni e il

Lorenzo Gobbi

nostro sentire. Il mondo è complesso, noi lo catturiamo con linguaggi diversi, appropriati per i diversi processi che lo compongono. Ogni processo complesso può essere affrontato e compreso con linguaggi diversi a diversi livelli. I diversi linguaggi si intersecano, si intrecciano e si arricchiscono l'un l'altro, come i processi stessi. Lo studio della nostra psicologia si raffina comprendendo la biochimica del nostro cervello. Lo studio della fisica teorica si nutre della passione e delle emozioni che portano la nostra vita". Continua Rovelli, poco oltre: "La nostra realtà è il pianto e il riso, la gratitudine e l'altruismo, la fedeltà e i tradimenti, il passato che ci persegui-

ta e la serenità. La nostra realtà è costituita dalle nostre società, dall'emozione della musica, dalle ricche reti intrecciate del nostro comune sapere che abbiamo costruito insieme".

Forse, alcune tra le parole di queste frasi stanno sbiadendo nella nostra società, di cui la scuola fa parte e della quale segue (o subisce) le sorti: possiamo ancora parlare di un "comune sapere", e delle "ricche reti intrecciate" che lo costituiscono? Siamo davvero noi a "costruirlo"? Possiamo ancora costruirlo "insieme"? Il dubbio, basato sull'esperienza quotidiana dell'insegnamento, potrebbe spingersi ancora più in là: fa ancora parte della nostra realtà? Esiste ancora un "comune sapere"? I "diversi linguaggi", poi, "si intersecano, si intrecciano e si arricchiscono l'un l'altro" oppure divergono irrimediabilmente, opponendosi l'uno all'altro ed escludendosi a vicenda?

Carlo Rovelli (Verona, 3 maggio 1956), fisico, ha lavorato in Italia e negli Stati Uniti, attualmente è impegnato in Francia. La sua principale attività scientifica è nell'ambito della gravità quantistica, affrontando il problema, tuttora aperto, di conciliare la relatività generale di Einstein e la meccanica quantistica. In collaborazione con Lee Smolin e Abhay Ashtekar, ha dato origine alla teoria della gravità quantistica a loop (loop quantum gravity), una delle principali linee di ricerca teoriche per descrivere le proprietà quantistiche dello spazio e del tempo. Si è occupato anche di storia e filosofia della scienza, della nascita del pensiero scientifico, e, in particolare, della posizione di Anassimandro nello sviluppo della riflessione scientifica dell'umanità. Per Rovelli, il pensiero scientifico ridisegna in continuazione il mondo, non essendo basato su certezze acquisite, ma sulla radicale consapevolezza dei limiti e della incertezza del sapere. Consapevolezza che permette al pensiero scientifico di rimettere costantemente in dubbio se stesso e quindi di rappresentare, in ogni momento, la forma più affidabile di sapere.

"La nostra realtà è il pianto e il riso, la gratitudine e l'altruismo, la fedeltà e i tradimenti, il passato che ci perseguita e la serenità. La nostra realtà è costituita dalle nostre società, dall'emozione della musica, dalle ricche reti intrecciate del nostro comune sapere che abbiamo costruito insieme."

A chi, come me, è nato negli anni '60, al ritorno da scuola o nelle feste comandate, poteva capitare di rispondere alla quotidiana, immancabile domanda: "Cosa avete fatto oggi?"; "cosa state facendo a scuola?" – un sintetico "niente" non era consentito, perché gli adulti, a volte, amavano confrontare il loro passato percorso di studio con quello dei più giovani. Anche chi non era arrivato ai gradi alti dell'istruzione mostrava comunque un certo orgoglio per aver percorso almeno una parte del cammino che univa tutti: la conquista del sapere comune, che avveniva a scuola. Persino la cuoca semianalfabeta citava talvolta Manzoni ("La c'è, la giustizia!"; "Lo libererò io, il paese!"; "Addio, monti!"), che aveva letto e ascoltato a scuola tanti anni prima.

La raccomandazione principale era: "Ascolta, stai attento! Quando la professoressa spiega, non pensare ad altro!". L'ascolto era prevalente: la lezione si svolgeva unicamente in modalità "frontale"; si prendevano appunti, e si confrontava, poi, nel silenzio della casa o di una biblioteca, quello che l'insegnante aveva "spiegato" con quanto era riportato sul libro di testo; ci si esercitava a "ripetere" ciò che si era compreso e appreso, per farlo proprio una volta per tutte. La voce dell'adulto, a volte, consolava in modo maldestro: "Le hanno imparate tutti questi cose, non si vede perché non puoi impararle anche tu!". L'itinerario tra i diversi argomenti del "programma" era edera stato il cammino di tutti, e univa tutti, anche coloro che non l'avevano terminato: rendeva parte di una società, o meglio, partecipi di una comunità.

Ogni aggregazione umana – ce lo insegna, tra gli altri, **Jerome Bruner**, ma anche Konrad Lorenz in *Natura e destino* – si

Jerome Seymour Bruner (New York, 1 ottobre 1915), psicologo. Bruner ha contribuito allo sviluppo della psicologia cognitiva e culturale nel campo della psicologia dell'educazione. Portato alla ribalta dal "*progetto cognizione*", dopo un prolifico viaggio in Europa, istituì ad Harvard il *Centro di studi cognitivi*, sancendo definitivamente l'affermazione scientifica del cognitivismo rispetto al comportamentismo allora dominante. Attraverso l'elaborazione del "set cognitivo", cambia radicalmente l'idea di mente che percepisce passivamente come un mero specchio della realtà, presentandola invece come una struttura attiva nella percezione dell'oggetto e che influenza fortemente il materiale percepito dal soggetto. Il processo cognitivo diventa così dinamico e interattivo con la realtà, e anziché essere limitato ad una semplice sequenza di accomodamenti, com'era nel comportamentismo, è trasversale nell'utilizzare ogni proprietà della mente nel suo intero.

costruisce nel proprio narrare: ogni generazione accompagna la generazione successiva dentro il patrimonio di idee, conoscenze ed esperienze che ha ereditato e poi rielaborato con tutta se stessa, narrando nuovamente il mondo. Ogni amico si racconta all'amico; ogni coppia ha una propria narrazione, e si costruisce su una narrazione; ogni famiglia ha una storia, una riserva di racconti che si rinnova sempre e dei propri miti, tenaci e fertili benché ambigui (li ha meravigliosamente illustrati, tra gli altri, **James Hillman** nel suo *Fuochi blu*, a cura di Thomas Moore, Adelphi, Milano, 1999). La



I linguaggi si sono moltiplicati e il sentire comune si è in larga parte dissolto: viviamo divisi in tribù che si ignorano o si incrociano, ma che non hanno né valori comuni né un linguaggio condiviso.

scuola è stata la grande narratrice del nostro passato e della nostra identità, il collettore del narrazione fondativo della nostra società nel suo divenire: così, tra accettazione e ribellione, ha plasmato le nostre identità, o meglio: ci ha aiutato a plasmarle, in un'interazione non sempre felice né sempre facile, ma pur sempre reale (e, soprattutto, condivisa).

La scuola di oggi non è quella dei miei genitori (cioè, più o meno, quella in cui ho studiato io), e neanche quella in cui io stesso ho iniziato a insegnare (insegno dal '91); anche la società, però, è profondamente cambiata, e così il suo narrare. Innanzitutto, i linguaggi si sono moltiplicati (nelle discipline scientifiche, ma anche nella comunicazione quotidiana, grazie alle tecnologie ma non solo), e il sentire comune si è in larga parte dissolto: viviamo divisi in tribù che si ignorano o

Ciò che ci rende umani

si incrociano, ma che non hanno né valori comuni né un linguaggio condiviso (gli esempi sarebbero infiniti). Se Baumann ci ha mostrato i contorni inquietanti di una società “liquida”, Zagrebelsky ci ha recentemente invitati a riflettere su come si sia interrotto il rapporto vitale tra le generazioni (*Senza adulti*, Einaudi, Torino, 2016), perché ciò, a suo parere, minaccia la vita stessa: “L’esistenza non è la vita. La vita è una continua degenerazione cui si accompagna la rigenerazione, e la rigenerazione contiene in sé due fattori, uno mortale e uno vitale, uno che uccide qualcosa del vecchio e l’altro che vivifica qualcosa del nuovo. Dove non c’è rigenerazione, non c’è vita. [...] La vita, invece, è tensione al mutamento”. La scuola si pone al servizio di questa realtà: per questo, oggi, vuole rinnovarsi, perché davvero sussista, tra luci e ombre, un sentire condiviso che sorga “dalle ricche reti intrecciate del nostro comune sapere che abbiamo costruito

insieme” (Rovelli), e ci permetta di crescere come comunità. La narrazione si rinnova sempre, in una coppia, in una famiglia, in una società: ovunque viva, deve trovare nuove forme, per poter svolgere il proprio ruolo; non è mai certa di ciò che può ottenere, e neanche se può davvero ottenere qualcosa, ma sa di dover tentare; non può dare nulla per scontato, né nulla può considerare come acquisito o fondato una volta per sempre – per questo, dunque, vuole e deve tentare nuove vie.

La scuola come narrazione non è (e non era, neanche ai tempi del “frontale” onnicomprensivo) un soliloquio: “Chi non fa che parlare” scrive Eugenio Borgna, “non si possiede realmente, giacché scivola via di continuo da se stesso, e ciò che dona agli altri non sono che vacue parole” (*Parlarsi. La comunicazione perduta*, Einaudi, Torino, 2016). Nel suo *L’ora di lezione* (Feltrinelli, Milano, 2015), Massimo Recalcati ci invita a recuperare “un’erotica dell’insegnamento”: un *pathos* che coinvolga, che attiri, che porti alla condivisione del sapere come ricerca, avventura, scoperta – ne attribuisce la responsabilità all’insegnante, unico capace di *se-ducere* gli studenti, di attirarli a sé e dunque al te-

soro della propria cultura vissuta. La narrazione dev’essere autorevole per suscitare a propria volta una narrazione; dev’essere significativa per essere accolta e rielaborata – criticata, anche, ma vivificata in una relazione autentica, resa feconda da un incontro. Pur affascinati, sentiamo tra queste pagine qualcosa che stride, anche solo lievemente: c’è ancora qualcuno che si attenda questo da noi? Qualcuno desidera un maestro? Quali sono le attese della società nei confronti della scuola e degli insegnanti? E le nostre attese, quali sono?

“Ci sono capolavori assoluti”, scrive ancora Rovelli, “che ci emozionano intensamente, il *Requiem* di Mozart, l’*Odissea*, la Cappella Sistina, *Re Lear*... Cogliarne lo splendore può richiedere un percorso di apprendistato. Ma il premio è la pura bellezza. E non solo: anche l’aprirsi ai nostri occhi di uno sguardo nuovo sul mondo”. Alle tribù dell’oggi non interessano né questi “capolavori” né “la pura bellezza”; meno che mai ambisce a “uno sguardo nuovo sul mondo” – così verrebbe da dire, nell’amarezza che spesso ci attanaglia, e non senza ragione. Ancora: ciò che conta è l’utile immediatamente percepibile, il valore misurabile qui e ora (anche a scuola!); le fatiche dell’apprendistato non sono più considerate un bene per nessuno; il nuovo non interessa se non è stimolante, immediatamente appagante, facile da consumare e coerente con ciò che è già noto; chi narra non ha più alcun prestigio, perché nessuno attende più il suo racconto (ed esso, comunque, non ha più alcun valore); la parola “sapienza” ha un significato sconosciuto, perché non è descrivibile come un insieme di precise competenze. È così? È ammutolita per sempre la nar-

James Hillman (Atlantic City, 12 aprile 1926 – Thompson, 27 ottobre 2011), psicoanalista e filosofo. Descritto alternativamente come uno psicologo indipendente, un mago, un visionario, un maniaco e un Re-filosofo contemporaneo, ha studiato con lo psichiatra svizzero Carl Jung ed ha insegnato in varie università americane. La novità della sua psicologia è caratterizzata dalla scelta di polarizzare l’attività psicologica e psicoanalitica su due nuovi centri dinamici: *l’anima* e *l’archetipo*. Come scriveva in *Re-visione della psicologia* (*Re-visioning Psychology*, 1975): “Nella misura in cui siamo impegnati a fare anima, siamo tutti, ininterrottamente, in terapia”.

Quanto agli archetipi, Hillman li definisce nella stessa occasione come “i modelli più profondi del funzionamento psichico, come le radici dell’anima che governano le prospettive attraverso cui vediamo noi stessi e il mondo”.

razione che ci rende umani, nella scuola e al di là delle sue mura?

Se le nuove tecnologie e le nuove impostazioni didattiche ad esse collegate – iPad, AppleTv, Lim, *flipped classroom* e via dicendo – vengono a integrare, potenziare, vivificare la narrazione del “sapere comune” perché aiutano a intrecciare i diversi linguaggi, così che si rafforzino l’uno con l’altro, siamo di fronte a un’occasione unica: possiamo reinventare la scuola-narrazione, rinnovarla perché incontri e fecondi tante vite. Forse, questa narrazione che ci rende umani ha bisogno di coordinare in sé i diversi linguaggi, di armonizzarli, per continuare a essere se stessa in modo nuovo. Rendere attenti gli studenti, questo è il sogno: vederli partecipi, attivi, interessati (noi figli del “frontale” non sempre lo eravamo, ma il senso del dovere e l’importanza sociale della scuola supplivano in buona parte alla carenza di motivazione personale). Ci riusciremo? O otterremo, in classe, un gruppo disomogeneo di monadi, nascoste ciascuna dietro il proprio iPad, assorto solo in se stesse? L’intreccio dei linguaggi mostrerà un disegno di fondo, o si ridurrà a brandelli di notizie, spezzoni di video, briciole di un tutto inesistente? Si arricchiranno reciprocamente, i linguaggi, o finiranno per impoverirsi a vicenda? (Si parla di abolire per sempre i libri, di sradicare l’abitudine di scrivere a mano, di esaurire in classe ogni attività, di riempire ogni istante con qualcosa da fare senza alcuno spazio residuo per il silenzio e l’interiorizzazione...).

Per narrare un’esperienza a un amico, abbiamo bisogno di un focolare – o di qualcosa di simile: una tavola, un cortile, un divano, cioè un contesto di reale comunicazione, orientata e in-



tenzionale. Chi narra, lo fa perché lo vuole: ha custodito in sé il racconto, e vuole offrirlo. L’altro è giunto liberamente, e vuole ascoltare – per poi rispondere, interloquire, discutere, consigliare. Anche la telefonata intima, anche la videochiamata, angosciata o felice che sia, sorge da un silenzio carico di intenzione: viene preparata, e a lungo attesa. Si tratta di porre le condizioni per poter comunicare, anche nella scuola: “Il momento centrale di ogni relazione, anche di quella terapeutica, è insomma contrassegnato dall’ascolto, e dal rispetto delle attese: delle attese inesprese, ancora più importanti che non quelle espresse, delle attese del cuore, ancora più importanti che non quelle della ragione, delle attese che non il linguaggio delle parole, ma quello del corpo vivente, ci sa indicare” (E. Borgna, *Parlarsi*). È qui, forse, che dobbiamo arrivare: alla consapevolezza delle attese. Direi anche: al rinnovo delle attese, e non verso il basso (quante volte, infatti, anch’io mi sono lasciato andare allo sconforto...). Alle famiglie, agli studenti, ai colleghi e a noi stessi dobbiamo ricordare quale potrebbe essere, anzi, quale può essere ed è giusto che sia la nostra attesa verso

questo narrare pienamente umano che da ogni dove confluisce nella scuola – dalle scienze, dalla storia, dalla letteratura e dall’arte, ma anche dalla vita quotidiana, dalla varietà delle esperienze concrete che ciascuno porta in classe, dalla pluralità delle lingue e delle culture, dalla differenza tra le generazioni... Ci attendiamo che ci renda umani, e che ci saldi l’uno all’altro nella stupefacente libertà di una comunione inscindibile. La sfida delle nuove tecnologie e delle nuove modalità didattiche può portarci qui – purché non sia una nuova illusione: la narrazione che ci rende umani, infatti, è piena di rischi, di abbagli, di incertezze e di ambiguità. Più che il coraggio, forse ci serve la lungimiranza: non sarà difficile capire cosa fare in classe con iPad o con AppleTv, se solo avremo in noi il bene di questa attesa. È una stima, un amore verso ciò che ci rende umani, cioè verso gli elementi e i contenuti di questa narrazione multiforme e millenaria: non si tratta solo di formare competenze, ma di trasmettere i contorni e la sostanza di un mondo conosciuto e amato a un mondo nuovo, giovane, che non si conosce ancora – in modo creativo, e con linguaggio rinnovato.