

## Ambienti educativi<sup>1</sup>

Raniero Regni, Università LUMSA

*Quando vi capita di essere felici, fateci caso*

K. Vonnegut, Ad un gruppo di giovani studenti

L'adolescenza/giovinezza oggi rappresenta un problema sociale e culturale tra i più grandi. Numerosi sono gli equivoci ed anche gli inganni, fino al punto che la cosiddetta "questione giovanile", all'ordine del giorno a partire dalla fine degli anni '60 del secolo scorso, sembra aver soppiantato i giovani stessi<sup>2</sup>.

Provo qui di seguito una veloce, impressionistica e per nulla esaustiva ricognizione della "storia dei giovani" per poi concentrarmi su alcune questioni della condizione giovanile dei nostri giorni, per poi concludere cercando nel lavoro e nel rapporto con la natura e la terra una possibile via di uscita educativa.

*Dalla scoperta dell'adolescenza alla "congiura contro i giovani"*

All'inizio c'è l'intuizione geniale di Rousseau che colse per primo il ruolo biografico della crisi adolescenziale. Si è trattato di una vera e propria scoperta dell'adolescenza. "Noi nasciamo, per così dire, in due volte: l'una per esistere, e l'altra per vivere; l'una per la specie, e l'altra per il sesso...E' questa la seconda nascita...è qui che l'uomo nasce veramente alla vita, e che nulla di umano gli è estraneo...L'uomo non è fatto per restare bambino. Si lascia l'infanzia alle spalle nel momento prefissato dalla natura, e questo trapasso prefissato dalla natura, e questo trapasso critico, in sé piuttosto breve, ha conseguenze di lunga gittata" (J.J. Rousseau, Libro quarto dell'*Emilio*).

Rousseau ha capito subito che in quanto nascita, l'adolescenza rappresenta un momento fondamentale sia di rischio che di potenzialità. Ma secondo P. Berger, "l'invenzione dell'adolescente fu contemporanea a quella della macchina a vapore (1765)... l'inventore fu Rousseau (1762)". Sì, perché la rivoluzione industriale rappresenta l'altro elemento, quello economico-strutturale che permetterà la creazione dei presupposti per un ampliamento dell'adolescenza, ovvero di una fase di moratoria sociale in cui il giovane può formarsi, studiare, prima di impegnarsi nel lavoro e nella famiglia.

Ma, coeva e in rapporto dialettico di opposizione con la rivoluzione industriale, c'è la grande rivoluzione culturale romantica. Il Romanticismo, con la sua esaltazione del lontano, segreto e perduto mondo dell'infanzia e dell'adolescenza, con i suoi giovani eroi, belli di fama e di sventura, travolti spesso dal binomio amore-morte, come il giovane Werther, contribuisce in maniera decisiva a creare il "mito della giovinezza". Il Romanticismo, saltato fuori dall'essere circoscritto ad un certo periodo storico, per diventare una categoria dello spirito, soprattutto giovanile, si è poi ripresentato più volte, accompagnando i diversi movimenti giovanili che faranno dell'adolescente l'eroe del XX secolo.

Lo ha fatto ad esempio nel neoromanticismo di J. Ruskin con il suo sogno di "artigianato romantico". All'inizio del '900, anche il movimento giovanile dei Wandervogel, gli uccelli

---

<sup>1</sup> Testo elaborato nell'ambito del progetto "Ricerca - intervento per lo sviluppo del sistema cittadino dei centri di aggregazione per adolescenti" promosso dal Dipartimento Servizi Educativi e Scolastici di Roma Capitale e realizzato dall'Associazione Temporanea di Scopo formata da Oasi (capofila), Rete ITER e LUMSA, con il finanziamento della legge 285/97 (giugno 2015)

<sup>2</sup> Cfr. J. SAVAGE, *L'invenzione dei giovani*, trad. it., Feltrinelli 2009

migratori tedeschi, è un movimento giovanile neoromantico, con il suo culto paganeggiante e arcaico della natura e della vita all'aria aperta. Evadere dai confini della scuola e della città nel mondo aperto, lontani dai doveri accademici e dalla disciplina della vita di tutti i giorni, in un'atmosfera avventurosa. In Inghilterra, per motivi diversi e guidato da ideali diversi, parte contemporaneamente un altro importante movimento giovanile, quello dei Boy-Scouts che conoscerà un successo mondiale di lungo periodo.

Alla intuizione filosofica di Rousseau corrisponde, un secolo dopo, la “scoperta scientifica” dell'adolescenza con il libro dello psicologo statunitense S. Hall del 1904 *Adolescence*, nel quale descriveva i caratteri turbolenti dell'adolescenza, l'età più rischiosa e più bella della vita. Un libro che faceva del secondo decennio della vita umana un vero e proprio stadio dell'esistenza e il successo di questa teoria si spiega in parte anche perché coincide anche con il momento in cui una nazione giovane e forte, sta diventando la più grande potenza mondiale, ovvero gli Stati Uniti. Hall è convinto che l'adolescenza sia inestricabilmente legata alla crescita di un continente giovane.

Lo stesso Hall, anche se in un clima culturale e sociale e storico ben diverso dall'Europa continentale tedesca o francese, aveva notato che “*la natura arma i giovani per la guerra con tutte le risorse che ha*”. L'adolescente pensa in grande, quella che vive è un'età filosofica ed ideologica che ha bisogno di nutrire l'animo di grandi immagini e di grandi ideali in cui impegnare la vita fino all'estremo sacrificio. La propensione al rischio e all'eroismo dei giovani, soprattutto maschi, sono sempre stati capiti e strumentalizzati dagli adulti e dagli anziani per fare dei giovani dei combattenti.

Una grande mobilitazione popolare dei giovani c'errra stata con le guerre rivoluzionare francesi ed è la Francia rivoluzionaria che inventa la coscrizione obbligatoria. Un popolo di giovani in armi sarà da quel momento in poi al centro dell'educazione dell'adolescente e del giovane attraverso il servizio militare e la guerra. Il sacrificio di tanti giovani nella prima guerra mondiale lo sta a testimoniare.

La pedagogia della guerra, fatta di militarismo e di nazionalismo, viene presentata all'inizio come la prosecuzione della concezione sportiva ed eroica dell'esistenza, ma poi ci sarà la scoperta terribile che in guerra non si combatte, ma si uccide. Ancora più terribile è stata la pedagogia del primo dopoguerra. Qui si innesta la grande e terribile pedagogia sociale praticata dai regimi totalitari e dalle connesse religioni secolari o ideocrazie della prima metà del '900. Queste hanno praticato un gigantesco esperimento di educazione su ampia scala della gioventù fascista, hitleriana e comunista, sfruttando fino all'estremo sacrificio l'entusiasmo di milioni di giovani e adolescenti per le grandi idee e per le belle bandiere ideologiche.

Poi, nel 1944, è iniziata negli Stati Uniti una nuova stagione, con la creazione del termine *teenagers* che ha trovato un inveroamento in quei giovani nati dopo la seconda guerra mondiale e che a metà degli anni '60 avevano venti anni. Sono gli anni della contestazione studentesca e della giovinezza come nuova classe sociale. Il giovane è stato esaltato come l'eroe, lo slogan era “non fidarti di chi ha più di trenta anni”.

Anche questo è stato un grande esperimento di pedagogia sociale cominciato con al rivolta morale dei giovani studenti californiani del 1965, presto seguiti da altri giovani di tutto il mondo più sviluppato, rivolta giovanile precocemente intercettata dalla società dei consumi.

Anche in questo caso si era assistito ad una fuga dalla città verso la campagna e la natura, ben presto degradata anche questa come moda. Invece del *comunismo teorizzato*, i giovani hanno incontrato il *consumismo praticato*. La giovinezza è diventata il modello: il XX secolo si è chiuso con una esaltazione del “per sempre giovani” fatta da adulti cresciuti nella cultura del narcisismo, tesi a sfruttare la giovinezza altrui per consolidare il proprio potere all'interno della società. Questa esaltazione della giovinezza, non più scagliata nella guerra come nella prima metà del '900, è stata

fatta coincidere con un vero e proprio “furto” perpetrato nei confronti dei giovani ed attuato da una “congiura” degli adulti e della società contro di loro.

### *Assediati ed esiliati*

Il XXI secolo si apre con uno scenario ben diverso. Lo scontro generazionale della rivolta giovanile antiautoritaria dei “felici anni sessanta” del boom economico, si trasforma nella nuova, sorda, ancora inesplosa, tensione intergenerazionale tra adulti occupati e garantiti dallo Stato-provvidenza e giovani precari che devono fronteggiare “a mani nude”, a partire dal 2008, la più grande crisi economica dopo quella del 1929.

Sono gli adolescenti fragili e spavaldi descritti in Italia da Pietropolli-Charmet<sup>3</sup>. I giovani appaiono oggi come ieri come i più deboli e i più forti. L’adolescenza rappresenta, dal punto di vista sociologico e culturale, l’anello più debole, perché meno integrato in quanto sospeso tra la *bambagia* dell’infanzia e l’inserimento nella vita adulta, ma anche il più forte della società, perché dotato delle maggiori energie, delle più forti aspirazioni, delle più grandi capacità rivoluzionarie.

I giovani sono oggi più ammirati che invidiati, più inseguiti che capiti ed ancor meno educati. Allevati da genitori cresciuti a loro volta nella cultura del narcisismo, sembrano vivere quello che Giacché ha definito “autismo sociale”. E’ come se avessimo perso il meccanismo sociale e culturale del pensiero, dell’azione, della parola, del sentimento. La sensazione di non sapere far più niente di compiuto. I soldi e il marketing riempiono così le nostre tasche mentali.

Tra le molte voci che parlano sui giovani ne scelgo due. La prima è quella di Laffi<sup>4</sup>. Si tratta di un’analisi persuasa e persuasiva, senza retorica né concessioni accademiche, ma anche per questo piuttosto sconsolante. Cresciuto in un’infanzia satura di cose e di play station, istruito da una scuola in cui viene più interrogato che ascoltato, il bambino diventato adolescente e poi giovane, sembra vittima di un’ipnosi da confort. Un ambiente pieno di “sostantivi”, ovvero di cose, ma povero di “verbi”, ovvero di azioni che si possono fare con quelle cose. E poi le fuggevoli immagini elettroniche, il brillio degli schermi, e con loro la presunzione che vedere sia conoscere. E qual è la pedagogia delle cose? Secondo Laffi *“l’abbondanza toglie concentrazione e spirito d’osservazione, mentre certamente attiva il desiderio del possesso”*, e poi l’idea che *“non conta saper fare le cose, ma saperle usare”*. Quello che conta è solo il risultato e questo si genera senza il processo.

La solitudine e la presenza/assenza di adulti, di genitori semiadulti o vecchi adolescenti non rappresentano una buona sponda intergenerazionale per i giovani di oggi. Scrive Laffi *“questa è la prima generazione di adulti così radicalmente pervasa dal desiderio di non esserlo, questo è il primo regno in cui il re ha detto che il tempo può tornare indietro. Gli adulti vogliono fare i giovani”*. Il problema è quello di essere stati educati in un contesto in cui è sempre più difficile sapere che cosa valga veramente la pena di una lenta rincorsa, di un lungo apprendistato, per che cosa valga la pena impegnarsi in qualcosa che può riempire una vita intera. Il rischio è quello di essere ridotti a consumatori ed utenti.

Anche la scuola sembra assomigliare ad un luogo di fallito incontro tra adulti e giovani. Laffi osserva che a scuola non ci sono piante da curare o animali da accudire, non ci sono cose da fare con le mani, la scuola elimina il contatto, esilia la natura fuori dell’aula, imprigiona le mani nella scrittura. Il corpo e la mente sono separati e ciò impedisce la scoperta e l’incontro; molte delle lacune degli adulti dipendono forse da incontro mancati con uno strumento musicale, con uno sport, con una persona, proprio nella scuola. E, al depauperamento della scuola, coincide anche un depauperamento dell’ambiente extrascolastico come fonte pedagogica e di studio. Quindi per Laffi c’è uno *“svuotamento dell’esperienza e una saturazione fittizia”*.

---

<sup>3</sup> PIETROPOLLI-CHARMET, *Fragile e spavaldo. Ritratto dell’adolescente di oggi*, Laterza 2010

<sup>4</sup> S. LAFFI, *La congiura contro i giovani Crisi degli adulti e riscatto delle nuove generazioni*, Feltrinelli 2014

Di saturazione parla anche Recalcati, di giovani intossicati dal consumo, ma soprattutto privati della dialettica che collega la legge al desiderio, una dialettica garantita dai padri o dagli adulti in genere che adesso sembra essersi molto allentata. Con essa viene intaccata anche la fede nell'avvenire e il senso dell'orizzonte che è l'eredità positiva dalla presenza del padre. Come scrive Recalcati nel suo *Cosa resta del padre* e che poi riprenderà ne *Il complesso di Telemaco*<sup>5</sup> e nel recente *L'ora di lezione*<sup>6</sup>, essere genitori oggi appare quasi una missione impossibile. Il problema è come introdurre la funzione virtuosa del limite, un senso possibile alla rinuncia in un contesto di apologia cinica del consumo e dell'appagamento senza differimenti.

Il disagio è legato ad un effetto di intasamento e di intossicazione generato dall'eccesso di godimento e dal declino della funzione simbolica e del potere di interdizione. Se una legge senza desiderio produce una vita anonima, burocratica, incapace di fare posto all'eccitazione, un desiderio senza legge, porta ad una spinta a godere senza orizzonte, autistica, mortifera, incapace di costruire legami. Porta al capriccio, alla pseudo liberazione dalla legge di un desiderio senza sponde. La dissociazione postmoderna della libertà dalla responsabilità e con quest'ultima dall'adulità come assunzione della responsabilità delle proprie azioni.

Oggi il problema non è il conflitto fra generazioni, tra le pulsioni dei giovani e il programma della civiltà, tra realtà e desideri, tra le ragioni dei padri e quelle dei figli, ma come accedere al desiderio. Anche per Recalcati il nuovo disagio della giovinezza è l'assenza, in realtà impossibile, di adulti. È la solitudine di Telemaco che sulla riva del mare aspetta e cerca il padre. Come incarnare un no e al tempo stesso un desiderio vitale.

A questa situazione sono associate le nuove paure dei genitori. La prima è l'esigenza di sentirsi amati dai loro figli e quindi la paura di perdere l'amore dei figli. I genitori chiedono di essere riconosciuti dai loro figli e per risultare amabili bisogna dire sempre sì. La seconda è la incapacità di sopportare l'insuccesso dei figli. Lo scacco, l'insuccesso, il fallimento dei loro figli sono sempre meno tollerati. *“Di conseguenza i nostri giovani non sopportano più lo scacco perché a non sopportarlo sono innanzitutto i loro genitori”*.

Come si vede in questi autori la questione giovanile in realtà viene a coincidere con la questione degli adulti e della loro assenza. Ma i giovani, scrive Laffi, *“si sono mossi, come potevano. Si sono impadroniti dei nuovi alfabeti e dei nuovi oggetti, mentre gli adulti si chiedono ancora come si fa ad accenderli. Hanno usato web e smartphone per stare sempre insieme, mentre i genitori dibattevano sugli orari di rientro a casa”*. E a proposito della scuola invita a superare la *finzione pedagogica*, dell'esercitazione fittizia *“finalizzata a sviluppare sottovuoto abilità espressive”*. La formula è: *“più laboratori e meno cattedre”*. L'aggregazione giovanile non può avvenire nel vuoto della semplice comunicazione, ma nel pieno di un lavoro, di attività fatte assieme, non guardandosi l'un l'altro nei mille club giovanili, ma, parafrasando A. de Saint-Exupery, guardando insieme nella stessa direzione.

### *Educare nella natura, con il lavoro*

Provo ora a riprendere le fila del discorso. Si è visto che con l'età moderna aumenta la distanza tra il bambino e l'adulto e che la concezione della gioventù come fase di formazione di una personalità autonoma e individuale è il prodotto di un'evoluzione storica. Con la possibilità di scegliere tra una pluralità di modelli di vita, la gioventù è diventata più complicata rispetto al passato. Come osserva Mitterauer, *“la capacità di operare autonomamente scelte di vita importanti, contrasta con la prolungata dipendenza dei giovani dai genitori e dagli insegnanti”*.

---

<sup>5</sup> M. RECALCATI, *Il complesso di Telemaco. Genitori e figli dopo il tramonto del padre*, Feltrinelli 2013

<sup>6</sup> IDEM, *L'ora di lezione. Per un'erotica dell'insegnamento*, Feltrinelli 2014

I sistemi educativi, almeno nel nostro paese, sono andati sempre più verso quello che Ravaglioli avrebbe chiamato il *formalismo pedagogico*, ovvero verso una concezione liceale sempre più legata ai saperi formali, linguistici, eliminando ogni riferimento al lavoro e alle capacità pratiche. È una storia che deve ancora essere scritta quella delle politiche della formazione del nostro Paese, che ci hanno portato ad una situazione paradossale, accentuata ancor più dalla crisi economica, per cui ci sono decine di migliaia di concorrenti per andare a lavorare in un *Call center*, ma non si trovano apprendisti per le imprese artigiane.

Per paura che la scuola istituzionalizzasse la divisione classista attribuita alla scuola pensata da Giovanni Gentile, a partire dal 1963 si è creata la Scuola media unica. Ma questa operazione è stata fatta senza portare nella nuova Scuola media l'esperienza del lavoro, propria della Scuola di avviamento professionale, espellendo ogni laboratorio e ogni scuola del fare e del lavorare.

Parallelamente si è assistito al fallimento sia della scuola professionale che della formazione professionale regionale, consegnando il nostro Paese alla società postindustriale e postmoderna senza un adeguato sistema di formazione professionale. È chiaro che qui si tratta solo di un accenno e non dell'impossibile tentativo di scrivere una storia del sistema educativo italiano in poche righe<sup>7</sup>. Ma questa storia credo che abbia aggravato la condizione giovanile, già messa ai margini dalla disoccupazione tecnologica e dalla precarizzazione.

Ma il "formalismo pedagogico" ha negato non solo il lavoro, la cui insostituibile funzione educativa vedremo più avanti, ma anche il rapporto con la natura che pure è una costante dei movimenti giovanili. Il richiamo della natura e della vita all'aria aperta, ad una vita più conforme ai bisogni naturali e più ecocompatibile, sono temi comuni a molte delle esperienze giovanili. Oggi la vita dei bambini e dei giovani nega completamente il contatto diretto con il mondo naturale, il mondo del vivente e del selvatico. Un ambiente troppo artificiale, dove c'è una sovra stimolazione della vista e dell'udito ad opera dei media audiovisivi elettronici e digitali, è forse all'origine di molti disturbi che diagnosticati come deficit di attenzione (ADD) e iperattività (ADHD). Un autore come Louv<sup>8</sup>, partendo dal fatto che il nostro cervello è impostato per un tipo di vita orientata alla natura, sostiene che una delle cause di questi disturbi è da rintracciare in un *deficit di natura*. Molti genitori di ragazzi iperattivi notano immediatamente cambiamenti significativi durante un'escursione in montagna o un'uscita in natura.

A questo punto è necessario fare riferimento ad un progetto educativo elaborato da Maria Montessori proprio per i giovani adolescenti. Si tratta dei famosi *Erdkinder*, dei Figli della terra o dei Fanciulli campestri o dei Fanciulli di fronte alla terra, come viene tradotto in italiano<sup>9</sup>. Si tratta di un progetto elaborato da Montessori a partire dagli anni '30 del '900 e che è poi stato sperimentato in diverse parti del mondo fino ai nostri giorni soprattutto negli Stati Uniti. Montessori, anche in questo caso, coglie in maniera geniale i problemi educativi dell'adolescente e progetta non una scuola, ma una vera e propria comunità agricola, una vera fattoria autogestita dagli stessi giovani.

Nel progetto montessoriano sono presenti in maniera geniale tutti gli aspetti di cui abbiamo parlato fino ad ora. C'è l'isolamento, in campagna, vicino alla natura. La campagna è l'ambiente educativo più adatto per l'educazione dell'adolescente. C'è il lavoro manuale assieme allo studio scientifico applicato, c'è poi una comunità auto-organizzata che si autogoverna, c'è poi un'azienda agricola che produce e vende, rendendo i ragazzi autosufficienti dal punto vista economico. Gli adulti ci

---

<sup>7</sup> Cfr. R. REGNI, *Il bosco come aula*, in G. Zoppoli, A. Tagliavini (a cura di), *Come far passare un mammut attraverso una porta (senza tirarla giù). Corpo, scuola e città alla ricerca di una didattica salutare*, Edizioni del barrito, Napoli 2015, pp. 269-273

<sup>8</sup> R. LOUV, *L'ultimo bambino dei boschi. Come riavvicinare i nostri figli alla natura*, trad. it., Rizzoli 2006

<sup>9</sup> M. MONTESSORI, *Dall'infanzia all'adolescenza* (1948), Garzanti 1978; Cfr. AA.VV., *Double Theme Issue on Montessori and the Adolescent*, AMI-Communications, 2011/1-2; R. REGNI, *Infanzia e società in Maria Montessori. Il bambino padre dell'uomo*, Armando, Roma 2007

sono ma sono “tipi umani diversi”: oltre ai familiari ci sono operai, tecnici, esperti disciplinari, partner commerciali e così via.

Montessori ha intercettato anche in questo caso i reali bisogni di sviluppo dei giovani pensando alle concrete risposte educative. Non si tratta di una scuola, ma di un ambiente di vita educativo completamente diverso, un’esperienza reale di autogestione che punta sull’indipendenza, anche economica, dei giovani. E poi c’è l’altro ingrediente fondamentale, il lavoro. Montessori sa che non è *l’educare al lavoro* ciò che conta, ma *l’educare con il lavoro*. Lei scrive “*l’ascoltare non forma l’uomo; soltanto il lavoro pratico e l’esperienza conducono i giovani alla maturità*”.

Credo che il mezzo educativo fondamentale per l’adolescente dovrebbe essere il lavoro<sup>10</sup>. Dentro al lavoro con le proprie mani c’è infatti quella che Polanyi chiamava la “*conoscenza personale o tacita*”<sup>11</sup>. La conoscenza tacita è quel tipo di conoscenza che non è disponibile al suo possessore in forma discorsiva o proposizionale, ma che è piuttosto simile al *know how*, al sapere-come. Essa fa riferimento ad un’abilità che è, quindi, in gran parte logicamente non specificabile e linguisticamente non articolabile. Questo sapere è quello che viene chiamato il segreto del mestiere che c’è al cuore di ogni professione, di ogni lavoro manuale o non manuale.

Se pensiamo poi anche alla storia della scienza, a partire dall’età moderna il suo potere è stato dato dal fatto che scienza e tecnica si sono strettamente uniti. Come notava Ortega y Gasset, Galilei da giovane non è andato all’università, ma negli arsenali di Venezia dove ha acquisito la sua formazione fra gru e argani: il pensiero che si collega con il corpo, la creatività teorica con l’abilità manuale. “*È troppo facile pensare. La mente nei suoi voli trova a malapena resistenza... Senza le cose che si vedono e si toccano, il presuntuoso spirito non sarebbe altro che follia. Il corpo è il gendarme e il pedagogo dello spirito*”.

*L’educare con il lavoro* ci ricorda anche che esiste un lato passivo e un lato attivo della *ripetizione*. L’esercizio modifica le connessioni neurali. La ripetizione rafforza i neuroni e i circuiti del cervello. Se si vuole imparare a suonare il pianoforte, ad esempio, bisogna esercitarsi. Ogni volta che lo si fa, il cervello assegna a questa attività un numero maggiore di neuroni; alla fine fra di essi si saranno stabiliti nuovi circuiti cosicché, quando ci si siederà davanti allo strumento, suonare sarà quasi istintivo. In un certo senso, il principio originario della pedagogia è mettere le forze inerziali, quali la ripetizione, al servizio del superamento dell’inerzia, ovvero la creazione.

Ma il lavoro ci ricorda che bisogna apprendere anche imitando il lavoro di un maestro, ci ricorda anche il ruolo e il potere dell’imitazione. Per Aristotele l’uomo è l’animale più imitativo, la razionalità si deve conquistare. Oggi si dimentica troppo spesso che l’imitazione chiede a chi apprende di essere attivi e che non si tratta solo di condizionamento.

La forma più tipica di apprendimento della dimensione tacita è stata l’*apprendistato*. Dando uno sguardo veloce alle delle modalità di trasmissione che le varie società umane hanno utilizzato per trasmettere conoscenze e sviluppare abilità intellettuali ai suoi membri più giovani, si può scorgere una evoluzione tipica o, al di là delle diversità locali, una tipizzazione essenziale. L’apprendistato nasce quando le società si fanno più grandi e complesse, i compiti più intricati e plurisfaccettati. È una forma di trasmissione che ha garantito l’apprendimento per millenni. Esso nasce nel momento in cui certe abilità si fanno così complesse che non possono essere conosciute da tutti i membri della società. Le forme più note sono quelle della bottega artigianale e delle corporazioni nel Medioevo e nel Rinascimento.

L’apprendistato si basa sul guardarsi attorno, sull’osservazione diretta del maestro, cioè di un adulto esperto e realmente impegnato in un’attività che non è una simulazione. Si tratta di un apprendimento fortemente contestualizzato, in quanto avviene sul luogo di lavoro; il successo e l’insuccesso sono evidenti; l’informazione fornita è ricca, legata in maniera riconoscibile alle

---

<sup>10</sup> R. REGNI, *Educare con il lavoro. La vita attiva oltre il produttivismo e il consumismo*, Armando 2006

<sup>11</sup> M. POLANYI, *Conoscenza personale. Verso una filosofia post-critica* (1958), trad. it., Rusconi, Milano 1990

prestazioni e ai prodotti finali, si basa sull'imitazione di chi è ritenuto competente e lo dimostra; ci si rende conto dei progressi ed è altamente motivante perché in esso è presente l'eccitazione che circonda un'impresa. Anche le intelligenze coinvolte sono quella spaziale, corporeo-cinestetica, interpersonale e, in misura minore, ma crescente, quella linguistica e logico-matematica.

L'apprendistato ha rappresentato il vertice dell'apprendimento della dimensione tacita della conoscenza e la forma più diffusa di apprendimento pre-moderna. Ma anch'esso, con tutto il suo gigantesco deposito e bagaglio di conoscenza tacita, ha subito la sorte di molta cultura premoderna. L'apprendistato è stato progressivamente ma rapidamente sostituito dalla scuola, la pedagogia mimetica che l'accompagnava è stata progressivamente sostituita dalla conoscenza formale, libresca, che ha finito per imporsi nei sistemi educativi moderni.

La nostra ipotesi è che, ancora oggi, molti apprendimenti, anche in lavori intellettuali raffinati ed astratti, come il medico ricercatore o l'analista economico, l'insegnante e lo storico, avvengano sul luogo di lavoro, ricalcando la modalità degli antichi maestri artigiani. In altre parole, la modalità di trasmissione dell'apprendistato ha continuato a vivere anche nel cuore della trasmissione moderna del sapere. In ultima istanza il passaggio da un apprendimento superficiale, inerte e periferico, ad un apprendimento profondo, capace di trasferimento e di scoperta di non vedute relazioni; il passaggio da un'inesperienza ad un talento da intenditore, da una persona che applica delle regole ed un metodo a chi diventa un vero professionista in un settore *si ha grazie all'apprendimento tacito che stava e sta ancora al cuore dell'apprendistato*.

Radicalizzando la riflessione si può dire che forse la scuola, i sistemi educativi moderni, nati circa centocinquanta anni fa, stanno subendo, almeno per i livelli di scuola media superiore, un progressivo processo di svuotamento, compensato dal tentativo generoso ma spesso inutile di riempire sempre più di contenuti e attività da parte degli insegnanti migliori. La stessa pedagogia è diventata sempre più irrilevante mano a mano che la scuola perdeva storicamente la sua funzione, almeno la scuola superiore. Dopo la scuola elementare si può pensare ad una scuola dell'apprendistato, o meglio, ad un apprendistato che si affianca o si sostituisce alla scuola? Fianco a fianco con adulti che svolgono un mestiere al fine di imparare con il lavoro e per capire quali siano le proprie vocazioni, sul modello degli *Erdkinder* montessoriani?

Che cosa si può imparare lavorando? Sul lavoro si possono acquisire altre competenze, altri modi di combinare abilità, conoscenze e attitudini; si può fare l'esperienza di creatività, di autonomia, di responsabilità, di capacità di fare progetti. Si può sviluppare un senso di appartenenza a comunità di pratiche e nuove modalità collaborative. Si può combinare la teoria e la pratica. L'apprendistato sviluppa la capacità di imparare dagli errori, di apprendere per tentativi ed errori o, meglio, per congetture e confutazioni. Si può agevolare il rapporto tra persone esperte e meno esperte che hanno età diverse. L'esperienza del lavoro può aumentare la motivazione degli studenti, può produrre un'accelerazione delle conoscenze, una valorizzazione dei saperi operativi in situazioni reali e non simulate o fittizie.

Il nostro tempo, impaziente e cinico, ha forse bisogno di reimparare la pazienza e la lentezza dell'artigiano che cura i dettagli in maniera singolare, che ricorda il passato mentre sta costruendo il nuovo, che ha la pelle dura di chi ha saputo sopportare un difficile tirocinio, che consegna i risultati del suo lavoro ad una specie di trascendenza, di generosità verso il futuro<sup>12</sup>.

### *Lavoro e vocazione umana*

Le esperienze dei Centri di Aggregazione Giovanile e delle Fattorie sociali mi sembra che siano in sintonia con quanto detto finora. Queste esperienze possono e devono offrire ai giovani concrete possibilità di fare esperienza di lavoro. Perché solo il lavoro può fornire una prova decisiva per la

---

<sup>12</sup> R. SENNETT, *L'uomo artigiano*, trad. it., Feltrinelli, Milano 2008

conquista dell'identità del giovane adolescente. Ripeto, non il lavoro come preparazione o avviamento professionale, ma il lavoro come occasione di impegno che ha una funzione architettonica insostituibile sulla personalità.

Certo, oggi con gli attuali tassi di disoccupazione, con il preoccupante e crescente numero di giovani che non studia e non lavora, questa può apparire una proposta utopistica. Eppure rimango della mia opinione. Continuo a pensare e sperare che il lavoro, non solo svolga una fondamentale funzione educativa come apprendistato umano, ma che anche il lavoro come professione debba convergere verso la vocazione. Continuo a pensare che sia possibile e debba diventare praticabile l'idea che il lavoro possa diventare, non per una ristretta élite ma per tutti, il luogo di realizzazione di una vocazione umana.

Ma se questa può sembrare utopia, è però insopportabile la fin troppo quotidiana e reale esperienza lavorativa di oggi. Come ha scritto l'ecologista e agricoltore W. Berry, *“viviamo nell'attesa che la nostra giornata di lavoro finisca, nell'attesa delle vacanze e della pensione. Non lavoriamo perché amiamo il nostro lavoro, perché ci è necessario esistenzialmente, oltre che economicamente, ma per poterlo finalmente lasciare. Questo pensiero, ormai largamente diffuso in tutte le classi sociali, è frutto dell'economia industriale, che ci ha fatto smarrire il valore umano di ciò che facciamo e ci ha reso estraneo ciò che produciamo”*<sup>13</sup>.

La meccanizzazione del lavoro ci ha poi portato a pensare alla terra come a una macchina, e non come a una creatura vivente, la cui salute dipende dal buon funzionamento di tutti i suoi organi. Credo sia necessario riconnettere il lavoro umano con le giovani generazioni e attraverso loro con la terra e il tutto attraverso un riorientamento delle vocazioni lavorative.

E' in quest'ultima direzione che è necessario guardare per orientare i giovani, permettere l'incontro tra la molteplicità delle loro intelligenze e la varietà delle loro vocazioni perchè, come ha scritto Montessori, *“nel segreto dell'adolescente si cela la vocazione intima dell'uomo”*. E questo è uno dei possibili volti umani della felicità. E che cos'è la felicità, avrebbe detto A. Camus, *“se non il segreto accordo tra un uomo e la sua vita?”*.

---

<sup>13</sup> W. BERRY, *Mangiare è un atto agricolo*, trad. it., Lindau 2014