

Della comunicazione sofferta

Comunicare tra formazione e innovazione

Dalle considerazioni ispiratrici, dalle valutazioni a posteriori dei progetti sperimentali, dalle testimonianze dirette degli attori coinvolti, nonché dalla vulgata sui siti di settore e nella rete, emergono frequentemente due dichiarazioni.

Esiste una difficoltà nel comunicare a scuola.

La scuola deve perseguire l'innovazione in virtù dei cambiamenti nella società.

Sono due affermazioni sintomatiche di un momento chiave per la scuola: una tappa esposta, o addirittura sovraesposta, di un processo storico che alterna ciclicamente crisi e nuovi equilibri, per resistenze e assorbimenti della contemporaneità in un'istituzione, secondo Parsons, conservativa dell'organizzazione del sistema sociale.

La difficoltà di comunicare è la difficoltà di formare. Perché formazione e comunicazione sono connesse (Anichini, Cambi), e condividono potere e debolezze.

Il design della scuola tradizionale è riconoscibile, presenta nette analogie con altre situazioni comunicative potenti, come la trasmissione televisiva (Toschi) o l'omelia nel cuore di una funzione religiosa. In ognuna di queste dinamiche la relazione che si realizza è analizzabile per ricavarne pattern strutturali o argomenti per una storicizzazione, in virtù di un approccio sincronico o diacronico alla relazione formativa.

Occorre in un certo senso "scegliere" cosa si vuole intendere per comunicazione prima di procedere. La comunicazione è trascorsa da definizioni piuttosto esplicite, conseguenti alla riflessione sulle tecnologie dell'informazione, a più sfumate predicazioni ontologiche.

Nell'opera teatrale "A porte chiuse", Sartre mostra che "l'inferno sono gli altri": la comunicazione patisce la fondazione necessaria dell'essere che nell'incontro è oggettivato, ma che nella prossimità - affettiva, o teleologica - tra i soggetti matura la feroce ambizione di oggettivare l'altro senza privarlo della sua soggettività. Watzlavick afferma l'impossibilità di non comunicare, Mead la ribadisce pure corredando l'evento comunicativo della non coincidenza tra una supposta forma (come il soggetto è percepito) e sostanza (come il soggetto si percepisce).

Pirandello, fine e astuto interprete delle opacità e trasparenze comunicative, lascia dire a Moscarda in "Uno, nessuno, centomila":

"Abbiamo usato, io e voi la stessa lingua, le stesse parole. Ma che colpa abbiamo, io e voi, se le parole, per sé, sono vuote? Vuote, caro mio. E voi le riempite del senso vostro, nel dirmele; e io nell'accoglierle, inevitabilmente, le riempio del senso mio. Abbiamo creduto d'intenderci; non ci siamo intesi affatto."

In accordo a queste posizioni, occorre dunque rassegnarsi a comunicare, e a comunicare in un "clima" assai meno rassicurante rispetto alla canalizzazione di Shannon e Weaver.

Ad adiuvandum concorre la posizione di Eco, che da altra prospettiva converge parzialmente con la sua opera aperta: l'espressione linguistica può produrre un movimento, più o meno libero, nell'interpretazione (collaborazione teoretica, mentale del fruitore dell'opera) e l'analisi della struttura di un testo (in senso lato) coinciderebbe con la ricerca delle sue potenziali strategie interpretative.

Dunque il soggetto che comunica può scegliere di soffrire: perché l'altro-da-sé interpreterà e non sarà posseduto (né in fin dei conti si limiterà a possedere, che potrebbe in un certo senso compensare del maltolto). Oppure può scegliere di scoprire l'esito del processo che ha avviato: un feedback positivo (Wiener) destinato a produrre sorprendenti morfogenesi, cambiamenti.

In accordo a quanto detto, se si afferma che la comunicazione a scuola è difficile, si opera una riduzione del fenomeno, una contrazione di senso dovuta a un'omissione: perché la comunicazione, così come definita, è e semplicemente è. Quello che si può ipotizzare sia eliso

nella proposizione, al fine di una più immediata intesa (meno elementi si confermano un'interpretazione più vincolata, così come una minore complessità tende a ridurre le potenzialità di un processo generativo), è che la comunicazione a scuola si stia rivelando divergente (sempre Wiener), e non soddisfi le attese di chi stabilisce i suoi predicati funzionali.

Questa delusione, questa "sofferenza" può frenare l'innovazione. Secondo De Landsheere innovazione è ogni cambiamento apportato intenzionalmente e sistematicamente a un sistema educativo per riesaminare gli obiettivi di tale sistema o per raggiungere meglio e in maniera più stabile gli obiettivi già assegnati (e si realizza nella struttura scolastica, nel curriculum, nella pratica didattica). In quest'ottica si può iniziare a individuare la connessione tra comunicazione e innovazione, ed è una connessione forte, che si realizza a prescindere dai cosiddetti "cambiamenti" nella società: la scuola è nella società e accoglie la dialettica in primis tra docenti e discenti che andrebbe auspicata e sostenuta, senza escludere la possibilità, anzi nella certezza che conseguano sviluppi imprevedibili per tutti gli attori coinvolti, e si realizzi l'eventualità di partire ri-orientare gli obiettivi preposti. Osteggiare questo processo, coscientemente o incoscientemente è assai rischioso. Come nell'antica usanza cinese del Loto d'Oro, estintasi solo nella prima metà del XX secolo: una fasciatura costringeva i piedi delle donne in rigide strutture, pur di bloccare la crescita. Il piede non smetteva di crescere, ma cresceva deformato sottoponendo l'intero organismo a uno squilibrio tormentato. Al contrario è necessario, perché ci sia innovazione a sostegno del sistema, favorire la piena consapevolezza del proprio essere in comunicazione, spostando il focus da una concezione omeostatica dell'identità verso una più realistica - e, superato il disincanto, meno patita - dimensione dinamica e contrastiva del sé. I ruoli nella relazione formativa non sono comunque rimossi: il formatore, il docente non può esimersi dalle responsabilità del suo mandato e il discente è chiamato in primo luogo ad andare oltre la prima rete sociale, e rete di significati sociali, che è la famiglia, stabilendo nuove connessioni. Non sarà "difficile" comunicare quindi, ma non sarà immediata e non-mediata la realizzazione di una nuova forma: la nozione di relazione implica influenze complesse di interazioni su altre interazioni e, soprattutto, genera proprietà emergenti che non si rintracciano nelle interazioni che la compongono (Hinde).

Occorre esplicitare il senso di questa mediazione. E per farlo può essere utile chiamare in causa una posizione radicale, quella espressa nella descolarizzazione di Illich.

"La scuola è l'agenzia pubblicitaria che ti fa credere di avere bisogno della società così com'è."

Illich non si allontana dallo struttural-funzionalismo di Parsons, ma assegna alla scuola il peso della propaganda, forse non indirizzata dal potere autoritario, ma asservita a favorire nel discente la neutralizzazione di ogni vocazione antisistemica. La speculazione di Illich non si può sintetizzare in questo slogan, pure molto forte, bensì sviluppa una lettura complessiva del sociale e quindi della comunicazione che ne fonda l'esistenza. E' interessante recuperare la sua definizione di "rapporto industriale": Illich sembra rielaborare in senso critico la teoria dei messaggi canalizzati, non in conseguenza di un'osservazione parziale dei processi comunicativi, ma denunciando una comunicazione diffusa che non produce conoscenza ma stereotipi, decodifiche assimilate a riflessi condizionati. Quanto di più lontano dalle urgenze di una relazione, e da una relazione autenticamente formativa: un sistema isolato e tautologico. Tornando a citare Sartre, riecheggia la Nausea, l'Esistenza che si svela Esistenza e non è bella a vedersi.

Cosa può scardinare la relazione educativa e favorire dunque una comunicazione generativa (Toschi)?

Il contributo di Freire è affascinante nel merito:

"Nessuno educa nessuno, nessuno si educa da solo, gli uomini si educano insieme, con la mediazione del mondo."

Nella sua pedagogia Freire distingue il linguaggio del discente, oppresso, e del docente, oppressore. Scaricando i termini della loro valenza simbolica, senza rimuoverne la pertinenza in una teoria tutt'altro che priva di fondamenta storiche, Freire si appella alla formazione perché sia funzionale al discente affinché preservi la propria genia linguistica (coscientizzazione) e apprenda il linguaggio della società in cui dovrà agire consapevolmente (alfabetizzazione) fino al punto di ridiscuterne gli equilibri. Una posizione che deve essere preservata da paradigmi semplicistici: Freire non indulge alla tentazione di una dialettica idealista, ma interpreta lateralmente il concetto di egemonia già gramsciano. Propone alla scuola di incontrare scientificamente il discente,

intercettarne il linguaggio che ha alimentato il suo sviluppo cognitivo e ne costruisce i prodromi indentitari (Vygotskij). Ancora più concretamente, se è vero che una relazione contempla la costruzione di significati imprevedibili attualizzando le potenzialità della comunicazione, se è vero che non reprimendo la processualità della comunicazione si realizza l'innovazione, la relazione formativa deve poter godere di alcune premesse:

-l'istituzione "scuola" non assicurerà la conservazione dell'organizzazione del sistema nelle coordinate parsoniane, se non a partire da una continua indagine sugli elementi che concorrono all'equilibrio o allo squilibrio del sistema;

-il formatore sarà il primo attore di questa ricerca, improntando a essa le scelte programmatiche, ogni progettazione, tutelando la relazione formativa da generalizzazioni sovraordinate alle peculiarità di ciascun gruppo e, nel gruppo, di ciascun discente.

Il formatore dovrebbe in questo quadro porsi come primo interprete di una nuova cultura della domanda, animando la sua professionalità di un inestinguibile bisogno, il bisogno di conoscere profondamente chi ha davanti per poter ridefinire se stesso e l'ambiente in cui opera.

*E cade la pioggia e cambia ogni cosa,
la morte e la vita non cambiano mai:
l'inverno è tornato, l'estate è finita,
la morte e la vita rimangono uguali,
la morte e la vita rimangono uguali...*

*E cade la pioggia e cambia ogni cosa,
la morte e la vita non cambiano mai:
l'estate è passata, l'inverno è alle porte,
la vita e la morte rimangono uguali,
la vita e la morte rimangono uguali...*

(I nomadi, Per fare un uomo)

Tornando alle due dichiarazioni iniziali, è necessario non omettere una riflessione sul cambiamento.

In un brano de "Il fu Mattia Pascal" il protagonista, Adriano Meis, e il suo padrone di casa Anselmo Paleari, interloquiscono a proposito di uno spettacolo in arrivo nella loro città: marionette automatiche di nuova invenzione che avrebbero recitato l'Elettra.

Paleari, appassionato cultore di teosofia e altre dottrine, chiude il dialogo così:

"Tutta la differenza, signor Meis, fra la tragedia antica e la moderna consiste in ciò, creda pure: in un buco nel cielo di carta".

Un buco nel cielo di carta durante la messa in scena avrebbe trasformato la smaniosa passione e gli impulsi di vendetta di Oreste nei dubbi e nelle indecisioni di Amleto.

Gli effetti della battuta su Meis si esplicitano in un passaggio successivo in cui il protagonista afferma di invidiare le marionette che recitavano la tragedia con le loro teste di legno, estranee alle angosce, alle vertigini e ai capogiri, e sulle cui teste di legno il finto cielo si conserva senza strappi. Qualcosa di molto simile interviene nell'uso delle tecnologie.

Il progresso tecnologico sembra sempre spingere più avanti le possibilità di comunicare eppure la coscienza del limite, il buco nel cielo di carta, ritorna in continuazione a ribadire quanto su detto: la comunicazione non somma, non trasferisce, realizza una divergenza che può diventare straordinaria libertà o motivo di enorme frustrazione.

La tecnologia non dovrebbe essere intesa come potenziamento della comunicazione, un'iniezione progettata per sviluppare un supposto canale di trasmissione tendenzialmente all'infinito (Ong, il pensiero può essere reso sempre più esplicito, mai totalmente esplicito), difficile contraddire però McLuhan, quando afferma che un ambiente tecnologico non è solo un contenitore passivo di uomini, bensì un processo attivo che rimodella gli uomini. Ong arriva a sostenere che le tecnologie trasformino le strutture mentali, soprattutto se hanno a che vedere con la parola. E molte

fantasiose ricostruzioni di vulgata sui supposti nativi digitali neutralizzano la portata di questa riflessione. Si può scegliere di far riferimento all'*habitus* di Bourdieu, già *mentis habitus* in Seneca, attraverso cui l'essere sociale interiorizza la cultura dominante e la riproduce (a tal proposito si segnala anche l'interessante romanzo *Habitus*, dell'inglese James Flynt).

Dilatando diacronicamente l'analisi, sono diverse le teorie che individuano soluzioni di continuità determinanti nella storia dell'uomo sulla base delle introduzioni tecnologiche (o dell'avvicinarsi di paradigmi scientifici, in Kuhn, o in salti di sistema, in Toschi).

Tre drastici cambiamenti sembrano emergere con nettezza: la scrittura, la stampa e il digitale - reificato nel computer, nell'ipertesto, nel web più o meno 2.0, o in qualsiasi altra forma possa favorirne la percezione (Ong, Bolter, De Kherkove).

Secondo Innis, come in McLuhan, i cambiamenti che i media producono sono nell'individuo e nella società: i media non sono mai neutrali, strutturano sia le interazioni tra gli individui sia la forma e la circolazione delle conoscenze.

Se cambia l'*habitus*, se cambiano le strutture delle interazioni, e ammettendo che non sia in discussione un'illusoria "amplificazione del segnale", come cambia la comunicazione?

La comunicazione non cambia, almeno non cambia nella sua ontologia: non può che avvenire. Cambia il linguaggio, direbbe Wittgenstein, in quanto sociale e artificiale, finalizzato e regolato nei suoi giochi linguistici.

"Nuovi tipi di linguaggio, nuovi giochi linguistici, come potremmo dire, sorgono e altri invecchiano e vengono dimenticati."

E adottando la prospettiva di Wittgenstein, gli interrogativi più banali possono a lungo termine risultare i più intriganti.

Come si stabiliscono le regole del gioco?

C'è una volontà nel concordare i fini dell'azione linguistica?

Se sì, chi la detiene?

Interrogativi banali. Meglio proseguire.

In questo contesto, i nuovi linguaggi così come sembrano imporsi all'attenzione della società (o del mercato?) attuale di certo non sono una fase evolutiva naturale né uno scalpello puntato sui cervelli dell'intero pianeta, per quanto piaccia immaginarlo.

Con il digitale la realtà passa continuamente nella rappresentazione, e la rappresentazione diventa continuamente la realtà stessa, possiamo accettare questa posizione di Pierre Levy e auspicare sia il fondamento della sua intelligenza collettiva, sinergia delle intelligenze umane favorita dalla tecnologia. Oppure possiamo guardare il buco nel cielo di carta e lasciarci pervadere dal dubbio.