



La relazione insegnante-allievo: nuovo contesto di apprendimento

The teacher-pupil relationship: New learning context

Emanuela Fiorentino

Università del Salento

emanuela.fiorentino@unisalento.it

ABSTRACT

The definition of man proposed by E. Morin—as one and multiple—highlights the need for a change of perspective, thus shifting from the idea of educational activity designed to stimulate specific components of human identity to an idea of educational action aimed at promoting all the functions of human subjectivity.

This goal could be achieved only if the educational contexts (especially school) promote the development of man as one and multiple. In this sense, the teacher—being able to enhance the man's components sapiens, demens, ludens, economicus, faber—promotes educational actions that urge the student to make use of her ability to decide and act (responsibly and consciously) in the complex social context. This educational mission requires a change of perspective: from a focus on teacher's action, which seems exclusively aimed at the structural knowledge of the disciplinary contents, to a focus aimed at promoting a meaningful knowledge. In this new perspective, the relationship between teacher and student represents the new learning framework.

La definizione proposta da E. Morin di uomo come uno e molteplice sottolinea la necessità di un cambio di prospettiva da un'idea di azione educativa volta a sollecitare alcune componenti specifiche dell'identità umana ad un'idea di azione educativa volta a valorizzare la totalità delle funzioni proprie della soggettività.

Tale obiettivo diventa perseguibile nella misura in cui i contesti educativi (in primis la scuola) promuovono lo sviluppo dell'uomo come uno e molteplice. In tal senso, l'insegnante, capace di valorizzare le componenti sapiens, demens, ludens, economicus, faber dell'uomo, promuove un'azione educativa volta a sollecitare nell'allievo la capacità di decidere e di agire (responsabilmente e consapevolmente) all'interno di un contesto sociale complesso. Tale missione educativa richiede all'insegnante di attuare un cambio di prospettiva da un'azione finalizzata esclusivamente alla trasmissione di una conoscenza strutturale dei contenuti disciplinari ad un'azione volta a promuovere una comprensione significativa. Sotto tale profilo, la relazione insegnante – allievo rappresenta il nuovo contesto di apprendimento.

KEYWORDS

Educational activity, Comprehension, Relevant knowledge, Human complexity.

Azione educativa, Comprensione, Conoscenza pertinente, Complessità umana.

1. L'uomo: uno e molteplice

Nel corso del tempo, i paradigmi esplicativi che hanno governato il concetto di educabilità dell'uomo hanno transitato da una concezione di identità umana ancorata a funzioni cognitive ad una visione di soggettività, la quale viene concepita come *sistema di funzioni* (cognitive, motivazionali, affettivo - emotive, etc.). Tale visione di uomo, come sistema aperto a molteplici possibilità e prospettive, trova un punto di ancoraggio nella concezione moreniana di soggetto come *uno e molteplice* (Morin, 2002); il filosofo della complessità sociale individua alcune tipologie di uomo, così distinte: *homo demens*, *homo sapiens*, *homo economicus*, *homo ludens*, *homo faber*. Nella visione di E. Morin, tutte le tipologie di uomo convergono all'interno della soggettività umana; per tale ragione, il percorso di sviluppo dell'uomo viene orientato verso la valorizzazione e la promozione di tutte le componenti proprie dell'identità umana. Gli elementi passionali (*demens*), razionali (*sapiens*), organizzativo - sociali (*economicus*), ludici (*ludens*) e tecnici (*faber*) diventano compresenti nell'uomo, il quale viene concepito come *uno e molteplice*.

In tal senso, diventa possibile delineare un passaggio da un modello educativo fondato esclusivamente sulla valorizzazione delle compenti intellettive dell'uomo, ad un modello educativo fondato sulla promozione della totalità della persona.

Tale cambio di prospettiva permette di individuare una nuova concezione di ambiente educativo, inteso come luogo all'interno del quale l'uomo esplica la propria esistenza; un luogo che consenta al soggetto di esprimere pienamente la totalità delle personali funzioni (emotive, cognitive, motivazionali, sociali, etc.).

L'espressione di E. Morin risulta particolarmente interessante, egli afferma «l'uomo è razionale (*sapiens*), folle (*demens*) produttore, tecnico, costruttore, ansioso, gaudente, estatico, cantante, danzante, instabile, immaginante, fantasmante, nevrotico, erotico, distruttore, cosciente, incosciente, magico, religioso. Tutti questi tratti si compongono, si disperdono, si ricompongono a seconda degli individui, delle società, e dei momenti, accrescendo l'incredibile diversità dell'umanità» (Morin, 2002, p. 45).

Il percorso di apertura verso nuove prospettive educative, volte a valorizzare la molteplicità dell'uomo, nasce all'interno di una cornice sociale complessa; tale percorso rappresenta l'autentica riforma dell'educazione; essa prende avvio dall'esigenza di insegnare al soggetto a vivere all'interno di un contesto sempre più dichiarato in termini di multivariabilità, in tal senso, «vivere significa vivere in quanto uomo che affronta i problemi della sua vita personale, significa vivere in quanto cittadino della propria nazione, significa anche vivere nella propria appartenenza all'umano» (Morin, 2012, p. 140).

Il percorso di *riforma dell'educazione e dell'insegnamento* consente di prospettare una nuova idea di scuola, come luogo di maturazione esistenziale del soggetto. La possibilità di delineare tale processo di rinnovamento permette al soggetto di acquisire conoscenze utili ad affrontare le molteplici incertezze del contesto sociale odierno (Morin, 2000).

Alla luce di tali riflessioni, i processi di insegnamento - apprendimento muovono verso percorsi volti a favorire la comprensione dei contenuti disciplinari, permettendo all'allievo di accedere ai personali sistemi di significato e di rispondere ai bisogni evolutivi.

I processi educativi orientati a promuovere la comprensione significativa consentono all'allievo di interpretare il significato personale e sociale del sapere

appreso e gli permettono di esplicitare inferenze, collegamenti e associazioni con molteplici segmenti del sapere e soprattutto con l'esperienza personale e sociale.

In tal senso, *l'educazione al comprendere* diviene l'obiettivo per l'uomo (inteso come totalità e molteplicità di finzioni cognitive, affettive, motivazionali) e per il contesto sociale, sempre più dichiarato in termini di complessità (Gardner, 2002).

Il punto nodale di tale *riforma educativa* risiede nel superamento di una concezione dell'identità umana ancorata a funzioni esclusivamente cognitive, per andare verso una visione di uomo come soggettività aperta a molteplici funzioni (affettivo - emotive, motivazionali, cognitive, sociali, etc.).

2. L'ambiente scolastico: luogo di maturazione esistenziale

Il percorso di *riforma dell'educazione* richiede di ridefinire il significato di ambiente scolastico inteso come luogo all'interno del quale prendono avvio i processi di sviluppo dell'uomo, concepito come soggetto *uno e molteplice*. Tale visione di scuola richiede, come specificato prima, un passaggio da un modello educativo improntato sulla valorizzazione delle componenti cognitive del soggetto, ad un modello volto a promuovere la totalità delle funzioni proprie della soggettività umana. Si profila, così, una concezione di scuola in grado di valorizzare pienamente i bisogni evolutivi dell'allievo; tale missione educativa richiede da un lato di orientare le strategie didattiche – formative verso percorsi atti a promuovere una comprensione significativa nell'allievo, dall'altro richiede di sollecitare nell'insegnante l'apertura empatica verso i molteplici universi di significato di ogni singolo discente, al fine di cogliere l'unità e la molteplicità della soggettività umana.

Sotto tale profilo, la relazione insegnante – allievo favorisce il processo di sviluppo della persona, in quanto essa si presenta come *genuina, autentica e congruente*. L'insegnante accoglie *incondizionatamente l'altro* (allievo), così come il discente accoglie *incondizionatamente* il maestro¹.

Tale atto di considerazione positiva ed incondizionata dell'altro trova un punto di ancoraggio nella *comprensione empatica*, vale a dire nella capacità di *entrare nel mondo dell'altro* (Rogers, 1976). La relazione insegnante – allievo, concepita come accoglienza e apertura verso gli universi di significato dell'altro, rappresenta un punto di forza rispetto ad una nuova idea di scuola, come ambiente volto a promuovere tanto le *dimensioni dichiarativa e assiologica* dei contenuti disciplinari, quanto a valorizzare i processi di sviluppo dell'uomo, inteso come totalità (come soggettività *sapiens, demens, ludens, economicus, faber*).

L'ambiente scolastico favorisce, così, la promozione di una comprensione significativa nell'allievo, il quale apprende i contenuti disciplinari, accresce i personali campi di esperienza e diventa capace di decidere e di agire all'interno di un contesto estremamente complesso.

I costrutti che permettono di delineare una scuola quale luogo di maturazione esistenziale del soggetto sono quelli di *capability*, di *competenza*, di *cono-*

1 Rispetto al significato di *empatia* e di *considerazione incondizionata dell'altro*, cfr. C. Rogers (1983), il quale afferma «questo genere di ascolto attivo, sensibile, è eccezionalmente raro nelle nostre esistenze. Pensiamo di ascoltare, ma solo raramente ascoltiamo con una reale comprensione, con un'empatia vera» (1983, p. 101).

scenza pertinente, di responsabilità e di consapevolezza (Sen, 2001; Pellerey, 2004; Morin, 2000; 2001).

Tali costrutti sono strettamente connessi l'uno con l'altro e conferiscono all'ambiente scolastico una connotazione di carattere educativo.

Il concetto di *capability*, introdotto da A. Sen, rinvia alla capacità concreta del soggetto di *esser libero e responsabile*, tanto da attuare decisioni consapevoli per sé e per il contesto sociale (2001). La scuola promuove nell'allievo la possibilità di esercitare consapevolmente la propria libertà; essa, in quanto luogo di maturazione esistenziale, consente al soggetto di trasferire le conoscenze acquisite in tale contesto in vista della realizzazione del personale progetto di vita, il quale si riflette sul tessuto sociale.

La scuola assume le forme di un ambiente educativo in quanto permette ad ogni soggetto di sviluppare le personali attitudini al fine di renderlo capace di affrontare i problemi connessi alla vita personale e sociale. Sotto tale profilo, essa promuove *capability*, ossia la capacità di agire liberamente e consapevolmente all'interno del contesto sociale, partendo dai bisogni evolutivi di ogni singolo soggetto.

Il costrutto di *capability* è strettamente connesso a quello di *competenza*, definita come l'insieme di conoscenze, di abilità e di risorse possedute da un soggetto e utili per affrontare responsabilmente e autonomamente attività e situazioni molteplici (Pellerey, 2004). La competenza rinvia alla *capacità di agire*: un'azione che deriva da un'intenzione e da una decisione del soggetto; tali concetti promuovono una nuova idea di scuola, come realtà educativa in grado di generare conoscenze e di promuovere lo sviluppo del soggetto capace di vivere all'interno della complessità sociale. La scuola, dunque, permette al soggetto di rispondere adeguatamente alle molteplici situazioni di vita e di attuare responsabilmente decisioni significative per sé e per gli altri. La connotazione dell'ambiente scolastico come luogo di maturazione esistenziale nasce proprio dalla missione educativa di tale realtà sociale: promuovere lo sviluppo del soggetto come cittadino attivo e consapevole (come *soggetto competente* e dotato di una *capacità di azione*).

Tale affermazione necessita di essere chiarita, in quanto racchiude in sé il fulcro essenziale dell'idea di scuola come luogo di maturazione esistenziale. I concetti *cittadino*, *attivo* e *consapevole* sono strettamente correlati tra di loro: *educare l'uomo come cittadino* significa renderlo *parte attiva* di un sistema sociale, politico, economico, culturale e scolastico, tale attività viene intesa come competenza, ossia come capacità di agire di fronte ad uno scenario altamente complesso. L'azione del soggetto, all'interno di tale contesto sociale, nasce a seguito di un processo di *deliberazione* e di *riflessione critica* rispetto alle molteplici situazioni di vita e alle rispettive varianti di azione, le quali si presentano come risposte mosse da ragioni e da motivi, piuttosto che da cause². L'attività stessa del soggetto viene concepita in termini di

2 La riflessione intorno alla differenza tra *causa* e *ragione/motivo* necessita di un richiamo, seppur breve, alle correnti del *comportamentismo* (maggiori esponenti I. Pavlov, J. B. Watson e B. F. Skinner) e del *costruttivismo* (maggiori esponenti J. Bruner e L. S. Vygotskij). L'idea alla base del *comportamentismo* risiede nella formula *Stimolo – Risposta / Causa – Effetto*: il comportamento dell'uomo rappresenta il risultato di uno stimolo; ad una causa (esterna) consegue un effetto (risposta del soggetto); tale corrente trascura l'apporto della soggettività umana e si afferma una visione di uomo deterministicamente posto nel mondo. La corrente del costruttivismo pone, invece, l'accen-

consapevolezza e di responsabilità rispetto alle molteplici situazioni di vita. È proprio il processo decisionale che permette al soggetto di attuare *decisioni consapevoli e responsabili* per sé e per gli altri; tale processo si configura come percorso educativo di crescita e di maturazione esistenziale³.

La possibilità per la scuola di educare il soggetto come *cittadino attivo e consapevole* nasce da una ridefinizione dell'idea stessa di *conoscenza*; essa viene intesa come *conoscenza pertinente*, la quale racchiude in sé tanto una dimensione strutturale (che cosa è), quanto una dimensione di significato valoriale (axiologica)⁴.

La *conoscenza pertinente* promuove nel soggetto l'attitudine a contestualizzare e a globalizzare i saperi, a concepirli in un rapporto di inseparabilità l'uno con l'altro (Morin, 2000; 2001).

I costrutti, appena delineati, di *capability*, di *competenza*, di *conoscenza pertinente*, di *consapevolezza* e di *responsabilità*, promossi all'interno dell'ambiente scolastico, conferiscono a tale micro realtà sociale una valenza prettamente educativa. Essa viene configurata come il luogo all'interno del quale il soggetto avvia il percorso di esplorazione del Sé e di maturazione esistenziale.

3. Insegnare la complessità umana

Le molteplici richieste economiche, culturali, scientifiche, familiari, politiche proprie della società complessa, mettono in luce la necessità di ridefinire l'agire educativo dell'insegnante all'interno dell'ambiente scolastico; la sua azione implica una missione estremamente importante e cioè quella di insegnare all'allievo ad assumere decisioni consapevoli e responsabili per sé e per il contesto sociale nel quale egli muove (Petter, 2006).

In tal senso, l'ambiente scolastico, inteso come luogo di maturazione esistenziale, promuove la valorizzazione della totalità dell'uomo e permette al soggetto di esplorare percorsi possibili, al fine di agire nella complessità sociale.

to sulla dimensione soggettiva della persona: ad uno stimolo consegue una risposta, che rappresenta il risultato di un processo di interpretazione, di emozione, di valutazione e di deliberazione da parte del soggetto. La componente *mente – organismo* rientra all'interno della struttura *Stimolo – Risposta*. Tali correnti mettono in evidenza la differenza tra causa (dinamismo che si sostituisce al soggetto) e ragione (dinamismo che muove il soggetto). L'azione dell'uomo assume, così, un significato, in quanto rappresenta il risultato di una deliberazione da parte del soggetto, il quale si afferma come autonomo e libero.

- 3 La struttura di un'azione come atto consapevole, scaturito da un processo di riflessione, di intenzione e di deliberazione, rinvia alla prospettiva del personalismo comunitario. Tale prospettiva rigetta il meccanismo stimolo-risposta, secondo il quale il comportamento dell'uomo diviene il risultato di uno stimolo e non di una azione deliberata a seguito di un atto di riflessione. La prospettiva del personalismo sottolinea l'ideale dell'uomo libero, per natura capace di costruire e ricostruire il personale percorso esistenziale. Cfr. Mounier, 2004.
- 4 J. Bruner riflette intorno alle dimensioni *strutturale* e di *significato* di un sapere disciplinare. La prima dimensione rimanda alla struttura concettuale di un contenuto, mentre la seconda dimensione rinvia alla connotazione axiologica di tale contenuto (1997). Per il soggetto diventa importante conoscere tanto la dimensione strutturale (che cosa è) di un contenuto, quanto il significato e il valore che esso ha assunto in termini di sviluppo personale e sociale.

In tal senso, la funzione dell'insegnante assume una valenza di natura educativa; egli ha il compito di affrontare i *problemi fondamentali e globali dell'individuo, del cittadino e dell'essere umano*; al fine di operare in tale prospettiva, l'insegnante si propone di legare le conoscenze secondo i principi della conoscenza complessa.

Le sollecitazioni di E. Morin risultano particolarmente interessanti rispetto ai principi intorno ai quali fondare una autentica educazione del futuro, un'educazione in grado di sostenere il soggetto nel percorso di scoperta del Sé e della complessità sociale; lo studioso sottolinea la necessità di riconoscere e di affrontare la *cecità della conoscenza* umana e sociale attraverso la promozione di una *conoscenza pertinente*, fortemente correlata ai bisogni dell'umanità. A tal fine, insegnare la *condizione umana* e l'*identità terrestre* diventano i presupposti fondamentali per valorizzare l'unità e la complessità dell'essere umano; sotto tale profilo, il contesto scolastico sostiene il soggetto nell'affrontare le incertezze sociali – culturali – politiche – economiche, garantendo la promozione di una *comprensione umana*, presupposto per identificare l'umanità come *comunità planetaria* (Morin, 2001).

L'ambiente scolastico, in grado di rispettare tali principi educativi, rappresenta il luogo all'interno del quale il soggetto diventa capace di assumere decisioni, di agire e di trasformare sé stesso e il contesto sociale partendo tanto dai personali bisogni evolvibili, quanto dalle continue richieste provenienti dall'universo planetario. In tale direzione, il compito dell'insegnante sarà quello di promuovere la conoscenza (significativa) relativa alla complessità dell'essere umano, identificato come soggetto *uno* e *molteplice*.

Riferimenti

- Bruner, J. (1997). *La cultura dell'educazione*, tr. it. Feltrinelli: Milano.
- Gardner, H. (2002). *Educare al comprendere*, tr. it., Feltrinelli: Milano.
- Morin, E. (2000). *La testa ben fatta*, tr. it., Raffaello Cortina: Milano.
- Morin, E. (2001). *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, tr. it., Raffaello Cortina: Milano.
- Morin E. (2002), *L'identità umana*, tr. it., Raffaello Cortina: Milano.
- Morin, E. (2012). *La via. Per l'avvenire dell'umanità*, tr. it., Raffaello Cortina: Milano.
- Mounier, E. (2004). *Il personalismo*. Ave: Roma.
- Pellerey, M. (2004). *Le competenze individuali e il portfolio*. La Nuova Italia: Firenze.
- Petter, G. (2006). *Il mestiere di insegnante: aspetti psicologici di una delle professioni più interessanti e impegnative*, Giunti: Firenze.
- Rogers, K. (1976). *Libertà nell'apprendimento*, tr. it., Giunti: Firenze.
- Rogers, K. (1983). *La terapia centrata sul cliente*, tr. it., Martinelli: Firenze.
- Sen, A. K. (2001). *Lo sviluppo è libertà: perché non c'è crescita senza democrazia*, tr. it., Mondadori: Milano.