

Educare nella e per la complessità:

UN COMPITO ANCORA APERTO

La complessità e i suoi volti

La complessità è «esplosa» come nuovo paradigma culturale, come modello trasversale tra e nei saperi, come innovativa frontiera epistemologica alla metà degli anni Ottanta, sotto la spinta sia di una revisione della logica della scienza (resasi più problematica e sofisticata e interattiva) sia di una trasformazione della società (complicata dalle tecniche; riarticolata nei gruppi e nei ceti; variegata negli obiettivi; e poi plurale, flessibile, aperta, interconnessa, ecc.). Eventi entrambi radicali che hanno postulato una nuova visione del reale e una, parallela, visione dei saperi come vettori (cognitivi e non solo) di un tempo nuovo, che era però fatalmente e cogentemente già in cammino. Vent'anni dopo possiamo dire che tale interpretazione è stata via via acclarata e confermata. Anzi, si è ulteriormente sofisticata e articolata. Tale paradigma governa ormai *tutti* i fronti dell'esperienza: del pensiero e della cultura, della società e del soggetto, della comunicazione e, in particolare e sempre più, del futuro. Futuro che si fa, ad un tempo, sempre più luminoso e ca-

rico d'ombre, orientato alla «speranza» e avvolto nei «rischi» e nelle «paure». La stessa tecnologia (che è il nostro Moloch, alla fine) ha in sé sempre più intrecciati questi due volti: essa produce l'imbroglione ecologico e le attese di un suo superamento, produce il *post-human* e la ricostruzione della soggettività anche dentro la tecnica più avanzata (e si pensi ai *blog* di Internet), produce un Mondo Amministrato, che dà spazio anche alla Resistenza, con una cultura che si diffonde, si personalizza (e si pensi alle pratiche di scrittura di sé, alla pedagogia della *cura sui*, alle tecniche di autocoscienza: tutte vie per dar forza e voce e identità *proprie* ai soggetti, se pure catturati, omologati, prigionieri o quasi del Mercato e delle sue Ideologie). La complessità è cresciuta, si è arricchita, ha sempre più un volto plurale: anzi, ha molti volti. C'è il volto epistemologico. C'è il volto cognitivo. C'è quello sociale. E quello interculturale. Quello tecnologico e quello formativo. Sono un *corpus* di volti ora asimmetrici ora concentrici, ma che hanno dato, appunto, forza e voce, sempre di più, a una categoria veramente epocale ed epocale per il presente e per il futuro. A cui è affi-

data la metacognizione del tempo storico presente.

Tale consapevolezza si è diffusa sempre di più. Gli stessi autori che l'hanno declinata l'hanno – nei vent'anni ultimi – ulteriormente arricchita, variata, resa pregnante. Si pensi a Morin e al suo andare oltre l'ottica epistemica e cognitiva (di revisione del metodo e di sviluppo di una scienza-conscienza) per inoltrarsi dentro una complessità come sfida educativa (si veda la trilogia del 1999) e di coscienza planetaria (etica e antropologica). Lì, la complessità è cresciuta a Paradigma d'Epoca. Con efficacia diagnostica e terapeutica insieme. Operando una sfida anche in relazione a se stessa. Ed è un solo esempio. Autori come Bauman e Sen potrebbero essere, anche, chiamati all'appello, in sociologia e in economia, con esiti abbastanza consimili.

Formare la mente

Certo il primo quesito e il primo compito della complessità è cognitivo: come si pensa la complessità stessa? Senza semplificarla, dice Morin. Sì, ma come? Secondo logiche e tecniche logiche. Secondo modelli cognitivi trasversali e aperti/innovativi, che sfidano il consueto e l'ordina-

to secondo criteri *ne varientur*. Secondo *itinerari* metacognitivi non solo strutturali, epistemici, ma anche critici e metacritici. Su questo terreno assistiamo a una complicazione/sofisticazione delle procedure cognitive che sta ben in sintonia con la crescita dei saperi attuali e la loro continua re-visione epistemica.

Primo: si tratta di formare le menti, le diverse *formae mentis*, i diversi stili cognitivi. E già questa è una sfida complessa. Ma che è in atto. Legata al modello del comprendere come modello-guida, che reclama pluralismo, dislocazione, adesione, di stanziamento, ecc., in un *gioco* sottile di rimandi, di distinzioni, di integrazioni.

Secondo: formare le menti al meta-cognitivo, alla riflessività non solo autocorrettiva, autointerpretativa, bensì anche auto-critica, sviluppando un gioco complesso, anche qui, di distinzioni, di superamenti, di ottiche da «un altro luogo».

Terzo: formare le menti alla trasversalità, al veder operare concetti e categorie *dentro* i vari saperi, unificandoli e differenziandoli al tempo stesso. Si pensi alla narrazione. Si pensi all'uso della metafora. Si pensi al lavoro epistemico e interpretativo che si è svolto su queste due frontiere cognitive, epistemiche, metacognitive.

Tutto l'universo logico-epistemologico e degli stili cognitivi è oggi – e non da oggi – in movimento. Reclama uno spirito nuovo nel conoscere: che renda plurale, dismorfo, problematico il dominio sempre più centrale e sempre più articolato della conoscenza. A cui le tecniche stesse hanno dato un'ulteriore spinta: e nei mezzi a disposizione e nella loro interpretazione e uso e nella loro comprensione critica. E si pensi, ad esempio, al *computer* e



alla sua logica «informatica» così come è stata variamente interpretata da Maldonado, da Simone, da Longo, ecc. Su questo fronte è poi proprio l'idea di mente (la mente-mente e la mente-apparati-tecnologici) che entra dentro un processo di trasformazione e di rilettura *radicale*, che ne postula anche un uso più complicato/articolato/sofisticato. E che si tratta ormai di «rendere pubblico», di portare a diffusione, di far maturare nella società. E il compito è pedagogico, legato a una educazione della mente che è sempre più una sfida aperta e un orizzonte problematico e difficile. Prima di tutto da ben definire, poi da organizzare. A partire da là dove si fa formazione. Dalla scuola, *in primis*. Ed è questa una sfida nella sfida, poiché la scuola (come l'abbiamo conosciuta fin qui) è un'agenzia rivolta più al passato che al presente/futuro, che *trasmette* i codici dei saperi (acclarati e sistemati), che produce convergenza, ripetizione, riproduzione (come ebbero a sottolineare i sociologi francesi e non solo già negli anni Sessanta, da Bourdieu in poi). Una sfida aperta, complicata, radicale.

Formazione, etica e laicità

Ma la complessità è cresciuta dal cognitivo all'etico e al sociale. Ha investito le identità, i comportamenti, i valori. Anche le axiologie si sono fatte plurali. Le appartenenze stanno oggi insieme al dialogo, all'incontro, alla sfida delle differenze come alterità positive (e non come «margini», «devianze», «tradimenti»). I sistemi etici si sono fatti relativi a..., si sono articolati e anche gerarchizzati, poi si sono correlati a un vettore comune generale: i diritti umani. Sì, ma soprattutto hanno imposto di pensarsi secondo laicità: dentro uno spazio sociale e ideale di pluralismo e *quindi* di confronto, di riconoscimento reciproco, di tolleranza

sì, ma soprattutto di dialogo: di ascolto e di avvicinamento empatico. Pur reclamando un orizzonte ultimo comune che regoli le differenze valoriali e culturali, vincolandole a un limite riconosciuto. Tali sono sempre più e con più forza, appunto, i diritti umani. Attorno ai quali si fa ricerca, si aprono dibattiti, si agisce anche nella pedagogia e per via educativa.

L'etica del Terzo Millennio o sarà incardinata sulla laicità e sarà capace di alimentare la/le culture, tutte, o si risolverà in già presenti «prese di posizione» ideologiche, culturali, religiose, dove le religioni vengono usate come l'*arma* principe, come lo strumento di difesa che si fa di offesa e di contrasto. L'*aut-aut* non è astratto: no, è *in re*. E già in noi e con noi. È già così è un tradimento della laicità, del suo *spirito* complesso, della sua *identità* problematica, del suo *percorso* difficile. Ed è un ritorno alle logiche del Nemico, dello Straniero, del *Bellum* che si sperava di non vedere più attive, dopo tutte le turpitudini, le chiusure, le distruzioni che hanno prodotto ieri e l'altro ieri, e un ieri/l'altro ieri che ha ricevuto anche solenni e radicali condanne. E si pensi, solo per esemplificare, al *mea culpa* fatto dalla Chiesa cattolica

LE APPARTENENZE
STANNO OGGI
INSIEME AL
DIALOGO,
ALL'INCONTRO,
ALLA SFIDA DELLE
DIFFERENZE COME
ALTERITÀ POSITIVE
E NON COME
«MARGINI» O
«TRADIMENTI»

nell'anno santo del 2000, in modo ufficiale, rituale e pubblico.

Certo, l'*ethos* laico è in sé difficile. Ma l'Europa lo conosce. Lo coltiva da secoli. Ha nutrito con esso minoranze. Oggi può ri-prenderlo, ri-diffonderlo, ri-calibrarlo nel presente. E poi può mostrare come ad esso ci si forma attraverso il pluralismo, il dialogo, l'incontro, e la libera discussione razionale aperta, e aperta in quanto critica: che non significa *negativa*, bensì *problematica*. Stare nell'*ethos* come problema non è semplice, ma non è impossibile. Si tratta di far propri i codici, appunto, della tolleranza e del dialogo. E lì far prevalere i *volti* degli uomini rispetto alle idee/ideologie. Fissando anche il valore-dei-valori che non possiamo, pur nel dialogo, mai perdere di vista: l'uomo e i suoi diritti, l'uomo-persona, unica irripetibile «assoluta».

Formare l'immagine della cultura

Altro fronte della complessità è quello delle culture che, oggi, si trovano sempre più a convivere nello stesso luogo e sollevano, pertanto, problemi di accoglienza, di comunicazione, di dialogo. Che implicano tutti ottiche di complessità: uno stare-nel-pluralismo (di fedi, di etnie, di identità, di tradizioni) e stabilire regole di convivenza, un leggere-come-risorsa il pluralismo stesso, un gioco complesso che della multiculturalità fa inter-culturalità. E quell'«inter» reclama *formae mentis* specifiche, dispositivi mentali fin qui inediti (dentro la vita sociale, ma propri soprattutto di operatori specifici: gli antropologi, gli operatori di pace, ecc.), un *ethos* fondato sulla tolleranza e, ancora, sulla libertà. Siamo davanti a una complessità che non è più solo cognitiva o etica, ma si fa antropologica e culturale e ruota attorno al principio-differenza. Ma proprio su questo principio le antropologie e le fi-

losofie hanno lavorato a lungo nel corso del Novecento ed è – quindi – un principio che possiamo oggi meglio maneggiare, oltre la tradizione occidentale stessa che è stata contrassegnata, soprattutto, dall'identità. Tanto l'antropologia (e si pensi a Lévi-Strauss tanto per fare un esempio altissimo, al suo messaggio di *Tristi tropici* e *La vita familiare e sociale degli indiani Nambikwara* fino a *Uno sguardo da lontano* e *Antropologia strutturale due*, che ci ha sollecitati a pensare le diversità culturali nelle *loro* strutture e attraverso una comparazione aperta, senza gerarchie, valorizzando proprio le alterità rispetto a noi stessi: e si veda soltanto il ruolo degli affetti vissuto dai Nambikwara) quanto la filosofia (e si pensi a Derrida e ai suoi testi su *La differenza*, su *Margini della filosofia*, su *La disseminazione* che ben illustrano il pensiero-della-differenza che sta aperto sull'inedito e valorizza il proliferare delle forme che, appunto, sfidano il pensiero, spingendolo fino a pensare i suoi stessi «impensati», sociali o logici che siano), fino alle sfide del femminismo (e si pensi alla Irigaray e al suo «pensiero duale», capace di oltrepassare ogni «fallogocentrismo» e ridefinire tutta l'esperienza e del vivere-etico, ad esempio, e del pensare sul principio della non-identità contenuto nei suoi testi).

Per stare nell'inter-cultura bisogna attrezzarsi a leggere l'esperienza in questo modo complesso, giocando sul non-identico, sul pluralismo, sul differente, assunti e come principi e come valori. Da lì si può aprire lo «spazio dell'incontro» che si fa dialogo: confronto, intesa, con-vivenza. Certo, si tratta di un cammino in salita. Difficile anche per l'Occidente e la sua tradizione. Ancora più, forse, per le altre culture. Ma è un orizzonte già in marcia, fatalmente e necessariamente. Sarà nel futuro sempre più cogente. Allora è necessario attrezzarsi a viverlo. Se no darà

luogo solo a conflitti, duri e permanenti. Ma tale «soluzione» non è oggi più legittimata. In senso storico, antropologico, etico.

Il ruolo della scuola

Dalla compresenza di questi diversi fronti della complessità e dal suo emergere come compito-per-il-tempo-presente e compito urgente, sì *difficile* ma *necessario*, si impone anche un ruolo specifico della e per la scuola: formare a comprendere e ad abitare (= vivere e gestire) la complessità. Si tratta di un compito-sfida, che reclama dalla scuola *ottiche* nuove e relative alla *relazione*, alla *logica*, alla *visione* della cultura. Compito-sfida che si fissa su alcuni punti-chiave.

a) Oltrepassare l'etnocentrismo e entrare in una storia/cultura plurale/globale:

planetaria e carica di differenza. E qui il ruolo di materie come la storia e la letteratura (nutrita di differenza, ma anche di unità nelle differenze: e si pensi alla poesia lirica, al romanzo, alla fiaba per la letteratura), come la scienza (che si colloca oltre le culture sociali e antropologiche, con paradigmi trasversali identici, anche se si declina in pratiche diverse: si pensi alla medicina e alle sue pratiche in Oriente e in Occidente) come le stesse religioni (rilette in funzione del sacro e dell'esperienza-di-fede, oltre che di *religio*, di confessione, di testimonianza e come vengono sempre più sentite nel dialogo inter-religioso, già in atto in Occidente e non solo) diviene scolasticamente determinante, per sviluppare menti e volontà capaci di stare-nella-complessità e viverla come risorsa.

b) Allenarsi alle logiche della complessità e del confronto e del dialogo, come ci ha



ben insegnato lo stesso Morin o il filosofo ermeneutico Ricoeur, sollecitandoci a pensare un io che è *me* e *altro* al tempo stesso e, quindi, già disposto all'incontro/dialogo. Logiche che si possono studiare in sé, (dall'ologramma al sistema, alla rete, al rizoma, al labirinto) e che possono vedersi applicate e nel loro ruolo trasversale rispetto ai saperi, a molti, a tutti, rendendole operative.

c) Far conoscere le *culture* piuttosto che la cultura. Far percepire il valore del pluralismo dei punti-di-vista secondo cui leggere il mondo e attraversarlo, cognitivamente e non solo: anche assiologicamente e antropologicamente. Anche qui si tratta di una «rivoluzione curricolare» che oltrepassa il paradigma etnocentrico, fondato sulle «origini»: nostre e solo nostre e già là semplificate sul paradigma ellenistico-romano (e non mediterraneo) quale radice dell'Occidente in cui noi pur siamo, ma che – di fatto – e oggi lo sappiamo meglio di ieri, nacque da un *incrocio*, da un'ibridazione, da un *collage dialettico* di esperienze culturali complesse e dismorfiche, di cui la «grecità» fu sì la sintesi, ma parziale, soprattutto nel suo paradigma «apollineo» (come ben vide Nietzsche).

Camminare su questo crinale sottile e nuovo per la scuola è difficile. Si tratta di decostruire abitudini e paradigmi ben consolidati. Di mettersi in «sperimentazione» Ma il compito è – a conti fatti – oggi, inaggrabile. Là sta il nostro futuro. Allora: *hic Rhodus, hic salta*.

....e sulla scuola dell'autonomia

Va detto però che perfino in Italia, terra in cui la cultura occidentale greco-ellenistico-romana e cristiano-borghese ha ricevuto e la sua legittimazione antica e moderna e si è posta alla base stessa del sistema scolastico (fino a Gentile e

oltre), c'è la possibilità di attivare questo nuovo. C'è in via di diritto e in via di fatto.

Di diritto: la scuola dell'autonomia è sì scuola di competenze certificate, ma è anche scuola di progettazione curricolare responsabile, di professionalità docente più creativa, di interventi post-curricolari (il POF, in particolare), di sperimentazione sempre in atto. Tale carattere le è riconosciuto per legge e emerge dalle stesse letture pedagogiche più acute e radicali dei nuovi statuti della scuola italiana. Ciò significa che la stessa complessità sta, ormai, nel suo nuovo DNA.

Di fatto: la scuola italiana già da tempo lavora con questo paradigma nuovo e nell'inter-cultura e nella formazione metacognitiva e nello studio trans-disciplinare.

E se ne hanno testimonianze esplicite, consegnate ad esperienze diverse e relative a tutti i gradi di scuola, fino alla secondaria superiore (che pure appare come la più ferma, ma non *in toto*: affatto).

È, allora, dall'incrocio del «di fatto» e del «di diritto», reso sempre più consapevole, più diffuso, più aperto alla sperimentazione-partendo-da-un-modello (ad esempio: la coltivazione delle «buone pratiche» riattivate con sostegno di incontri seminariali e di verifiche *in itinere*; come realmente si fa da più parti) si delinea una precisa possibilità di far entrare nel mondo scolastico questa grande sfida della Complessità. E di farla entrare con piena dignità e in tutta la sua pregnanza. Sapendo, però, che essa resta in sé e per noi una grande sfida. Ma che è quella del nostro tempo, se fissata in tutto il suo spessore e se accolta in tutta la sua densità e la sua radicalità. Di svolta culturale appunto. E culturale in senso squisitamente antropologico.

Bibliografia

- BALDUCCI E., *L'uomo planetario*, Edizioni cultura della pace, Fiesole 1991.
- BAUMAN Z., *Modernità liquida*, Laterza, Roma-Bari 2007.
- BOCCHI G.-CERUTI M. (a cura di), *La sfida della complessità*, Feltrinelli, Milano 1985.
- CALLARI GALLI M.-CAMBI F.-CERUTI M., *Formare alla complessità*, Carocci, Roma 2006.
- CAMBI F., *La sfida della differenza*, Clueb, Bologna 1987.
- ID., *Incontro e dialogo*, Carocci, Roma 2006.
- CAMBI F.-CIVES P.-FORNACA R., *Complessità, pedagogia critica, educazione democratica*, La Nuova Italia, Firenze 1990.
- CAMBI F.-PISCITELLI M. (a cura di), *Complessità e narrazione*, Armando, Roma 2005.
- CAPITINI A., *Le tecniche della non violenza*, Feltrinelli, Milano 1967.
- CERUTI M., *La danza che crea*, Feltrinelli, Milano 1996.
- DERRIDA J., *La scrittura e la differenza*, Einaudi, Torino 1971.
- ID., *Margini della filosofia*, Einaudi, Torino 1997.
- FRABONI F., *Emergenza educativa*, UTET, Torino 2003.
- IRIGARAY L., *Il tempo della differenza: diritti e doveri civili per i due sessi*, Editori Riuniti, Roma 1989.
- LÉVI-STRAUSS C., *Tristi tropici*, Il Saggiatore, Milano 1960.
- ID., *La vita familiare e sociale degli indiani Nambikwara*, Einaudi, Torino 1970.
- ID., *Antropologia strutturale due*, Il Saggiatore, Milano 1978.
- ID., *Lo sguardo da lontano*, Einaudi, Torino 1984.
- MORIN E., *Il metodo*, 5 vv., Feltrinelli, Milano 1983.
- ID., *Scienza con coscienza*, Angeli, Milano 1989.
- ID., *Relier les connaissances*, Le Seuil, Paris 1999.
- ID., *La testa ben fatta*, Cortina, Milano 2000.
- ID., *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Cortina, Milano 2001.
- MORIN E.-KERN A., *Terra-patria*, Cortina, Milano 1994.
- RICOEUR P., *Sé come un altro*, Jaka Book, Milano 1993.
- SEN A., *Etica ed economia*, Laterza, Roma-Bari 2001.