

**Alternanza formativa: analisi di un principio pedagogico.
Continuum e circolarità fra riflessione ed esperienza.**

**Alternance training: analysis of a pedagogical principle.
Continuum and circularity between reflection and experience.**

ROBERTA NAVONI

The article aims to analyse the roots of the expression "alternance training" to argue the importance of this pedagogical principle. The article explores the different prejudices that belong to our culture and that favor theory and abstract study over the value of practice, experience and manual work. This preventing an authentic alternation in training courses. This work aims to reflect on the importance of learning by doing and lifelong learning by analyzing the concept of experience: a significant polarity of school-work alternance, a program for combined school-based and work-based traineeship. Becomes fundamental reflect on the continuum and circularity between reflection and experience, also thanks to the synergy that is created with the eye-hand-mind triad. Conclude the article a summary of the Italian legislation on the matter.

KEYWORDS: ALTERNANCE TRAINING, EXPERIENCE, LIFELONG LEARNING, WORK-BASED LEARNING, EMBODIED KNOWLEDGE

L'alternanza formativa come principio pedagogico

L'espressione *alternanza formativa*, anche se negli ultimi anni ha acquistato notevole importanza, continua a necessitare di puntuali analisi per giungere a una visione condivisa riguardo i presupposti epistemologici, le implicazioni organizzative e le scelte metodologiche che la caratterizzano. Tale concetto indica una modalità di insegnamento-apprendimento che parte dalle esperienze concrete, informali o occasionali¹, per promuovere situazioni durante le quali il *minus* è aiutato dal *magis* a fare esperienza per impadronirsi criticamente delle conoscenze tecniche, teoretiche e pratiche presenti nell'esperienza stessa e ad effettuare una riflessione per avviare comparazioni formalizzate. L'espressione *alternanza formativa* diviene, dunque, un reale principio pedagogico nel momento in cui indaga - attraverso un movimento autentico, armonico, integrale e non gerarchico- lo sviluppo della forma umana², ossia

delinea i fenomeni identitari educativi e/o formativi dell'essere umano e ne promuove le potenzialità, unendo le due polarità che costituiscono la persona e che sono separate solo a causa dei pregiudizi culturali. L'alternanza formativa, infatti, rimanda a una successione di eventi, manifestazioni e fatti i quali, anche se legati da una relazione, devono essere ben separati e riconoscibili. Tale principio ha la finalità di pensare pratica e teoria, corpo e mente, esperienza e ragione, lavoro e studio al di fuori di ogni gerarchia, in quanto, le parti si sviluppano e si formano in relazione tra loro ma mantengono sempre le proprie caratteristiche distinguibili e peculiari. Infatti, tra teoria e pratica vi è circolarità:

«chi apprende a scrivere o a tornire, a sua volta, non è chiamato a capire concetti e teorie su un'esperienza già compiuta, ma è invitato a viverla in prima persona e a produrla in azione e nella complessità che ogni volta, in tempi e luoghi diversi, presenta. Il grado di circuitazione tra teoria e pratica di cui l'allievo sarà capace potrà essere certo inferiore a quello del maestro. D'altra parte, proprio perché ogni esecuzione esperta non è mai riducibile alla verbalizzazione logica che ne dà il maestro, l'allievo è chiamato a riprodurre la medesima dinamica attraverso l'imitazione»³.

L'imitazione ha valore pedagogico, poiché, «la maggior parte dei comportamenti umani e delle loro giustificazioni discende da forme di imitazione»⁴. Imitare è più che copiare; infatti, l'imitazione umana è una delle principali facoltà dell'ingegno umano. A tal proposito, Leopardi sosteneva che l'imitazione «non è che una facoltà d'attenzione esatta e minuta all'oggetto e alle sue parti»⁵. Essa rappresenta, inoltre, il primo livello d'apprendimento umano caratterizzato dalla capacità di calarsi nel punto di vista dell'altro e di sentire come l'altro. L'imitazione non consiste in una ripetizione meccanica ma è una ri-assunzione personale e creativa delle cose altrui. Affinché avvenga è dunque necessaria la presenza di almeno due soggetti in relazione, poiché «la pedagogia, al suo livello di unità minima, non può che avere, come proprio oggetto di studio, sempre almeno due "soggetti dell'educazione e/o della formazione" (genitivo soggettivo), tra loro in costante relazione esistenziale, nel e con il tempo e nel e con lo spazio»⁶. Ovviamente vi è differenza fra *magis* e *minus* ma rimane sempre aperto il «processo indefinito ed auto correttivo della perfettibilità critica che impedisce sia a "chi guida" sia a chi "è guidato" di sentirsi e di pensarsi già arrivati e compiuti nel cammino verso quel traguardo reciprocamente conoscitivo di miglioramento trasformativo che accompagna gli uomini per tutta la vita»⁷. L'esperienza nasce proprio dall'intreccio dell'azione con le informazioni provenienti dai sensi, dalle emozioni e dalle percezioni; ed è proprio grazie a questa unione che l'atto assume un significato e viene formalizzato da colui che lo compie, diventando, appunto, esperienza. È quindi possibile affermare che la teoria nasce dall'esperienza e che ha bisogno di testimonianza e di

affordance: riflessione-spirito, ragione-esperienza, corpo-sensi sono in una relazione circolare e solo insieme producono azioni umane.

Fra i concetti sopra riportati vi è una circolarità e non una gerarchia; affermando che l'azione manuale nasce da una riflessione razionale che coinvolge tutta la persona in modo olistico, significa considerare la persona con i suoi sensi, la sua intenzionalità, la sua fisicità e la sua libertà. L'alternanza formativa manifesta, appunto, la necessità di partire dalla situazione singolare, dall'analisi delle biografie educative e formative di ogni persona, dal contesto nel quale si manifesta l'esperienza concreta e, conseguentemente, dove si generano le condizioni per lo sviluppo di pratiche formative. In pedagogia, l'oggetto dello studio, infatti, non è rintracciabile nel lavoro o nello studio, ma coincide con il soggetto che studia e lavora e che, attraverso una relazione, tende a formare in modo armonico e integrale le proprie e le altrui potenzialità. Ne consegue, pertanto, l'importanza della dimensione idiografica, «ossia la necessità di partire dalla situazione singolare, dall'analisi delle biografie formative/educative di ogni persona, dall'esperienza concreta e dal contesto nei quali si generano le condizioni per il buono sviluppo di ogni pratica formativa»⁸. Inoltre, i soggetti in relazione nel processo educativo sono studiabili solamente a partire dalle loro caratteristiche singolari e irripetibili. A ragione di ciò, la pedagogia non vuole descrivere le condizioni attuali o passate del soggetto ma aprirsi a riflessioni che mettano in evidenza gli orizzonti di trasformazione positiva e di apertura verso il possibile. Per spiegare quanto affermato è efficace l'esempio del magazziniere, esso non può accontentarsi al solo studio del manuale su come funziona un determinato strumento o macchinario, questo sarebbe limitante; deve invece fare esperienza prima guidato da un operatore esperto e poi in autonomia. Mediante questo esempio si capisce come le competenze tecniche e teoretiche debbano essere utilizzate come strumenti per la formazione della razionalità pratica della persona e che l'esperienza ha una valenza formativa per lo sviluppo integrale dell'essere umano.

Il lavoro come *ergon/opus* e *ponos/labor*

Tra teoria e pratica vi è un legame profondo. Nell'ultimo secolo, però, si è assistito progressivamente ad un indebolimento della riflessione sul lavoro, infatti la «teoria economica contemporanea, non si interroga quasi più sulla natura del lavoro ma si concentra sul lavoratore inteso come risorsa o capitale umano che risponde a sanzioni e incentivi in modo razionale»⁹. Ne conseguono pregiudizi appartenenti alla nostra tradizione che tendono a privilegiare lo studio astratto o teorico rispetto al valore dell'esperienza, del lavoro manuale e della pratica, impedendo, così, un'autentica

alternanza nei percorsi formativi. Si sfocia, in questo modo, nel modello separatista il quale vede:

«scuola e fabbrica come ambienti alternativi e tra loro gerarchici. La prima regno dell'*otium*, nella quale si favorisce la fioritura della personalità di ciascuno e l'esercizio della cittadinanza politica. La seconda esiste invece per il *negotium*, per la compressione e/o deformazione della personalità di ciascuno e per la riduzione del cittadino a suddito del datore di lavoro»¹⁰.

La distinzione tra il lavoro inteso come *ponos* (*labor* per i latini) e il lavoro inteso come *ergon* (*opus* per i latini) è tutt'oggi radicata. Il *ponos/labor* rappresenta il lavoro svolto da un soggetto il quale deve rispondere all'*imperium* altrui. Questo tipo di lavoro non può mai essere occasione di responsabilità e di libertà per chi lo esercita. L'*ergon/opus*, invece, è il lavoro che permette una liberazione dell'uomo e una sua realizzazione. Rifiutare questa rigida contrapposizione, consente di sostenere che le due forme di lavoro coesistono nella stessa persona. Il lavoro come *ponos/labor*, infatti, è ineliminabile dalla condizione umana e l'azione pedagogica consiste nel «comprimerlo il più possibile a vantaggio di *ergon/opus*, adempiendo a quello che può essere considerato un vero dovere pedagogicamente giustificato, la cui declinazione è affidata alla competenza professionale, alla maturità personale, alla libertà e alla responsabilità degli uomini»¹¹.

L'alternanza formativa prevede una dinamica di movimento circolare fra relazione ed esperienza; tutt'oggi come appena affermato, però la società è ancora pervasa dal pregiudizio del modello separatista, infatti,

«i pregiudizi culturali portano a considerare il lavoro, in particolar modo quello manuale, come un'attività secondaria incapace di far emergere la razionalità, la libertà e la responsabilità umana. Essi si basano su un paradigma teorico separativo, che sostiene una gerarchia netta tra teoria e pratica, mente e corpo, studio e lavoro, dove è sempre il primo termine della polarità a rappresentare il compimento dell'essere umano, mentre il secondo un aspetto sottoposto a dispositivi che regolano la creatività e la libertà dell'uomo. [...] Solo attraverso una ri-significazione dell'idea di esperienza è possibile pensare al processo lavorativo come un'attività attraverso la quale l'uomo può manifestare, armonicamente e integralmente, le proprie potenzialità mediante il principio pedagogico dell'alternanza formativa»¹².

A ragione di ciò, l'alternanza formativa non si può considerare solo come una metodologia che si concretizza in singoli percorsi di insegnamento-apprendimento; essa rappresenta, invece, un vero e proprio orientamento della pedagogia generale appartenente alle finalità di tale sapere.

L'esperienza: polarità significativa dell'alternanza formativa

L'esperienza rappresenta una delle polarità significative dell'alternanza formativa. Esperienza¹³ deriva dal latino *ex-perientia*. Dall'analisi etimologica risulta che il termine è composto dal prefisso *ex* (da; che indica la fuoriuscita da una situazione che, pur presentando elementi di pericolo, può essere superata) e *perientia*, termine che contenendo la radice indoeuropea *per-*, rimanda all'attraversamento di qualcosa che è in corso di svolgimento.

L'etimologia sottolinea un duplice movimento: da un lato, il superamento di una situazione che comporta una trasformazione; dall'altro, l'attraversamento di una circostanza diversa che presenta analoghe caratteristiche di imprevedibilità, ma che viene affrontata proprio a partire dall'insegnamento ricavato dell'esperienza pregressa. L'esperienza, inoltre, appartiene al dominio del contingente, il far toccare insieme due situazioni che iniziano e finiscono, lasciando su chi le vive un insegnamento e una trasformazione. L'esperienza è passata ma si apre al futuro, inoltre è un atto relazionale. Se l'aspetto intersoggettivo è un elemento importante, fondamentale è ricordare che la sua valenza è singolare e caratterizza il vissuto di chi la esperisce.

Potestio sostiene:

«il lavoratore esperisce nella sua attività tutta la forza dei dispositivi, naturali e sociali, la necessità delle condizioni contingenti nelle quali si trova, la violenza delle imposizioni di altri, la ripetitività di molti suoi atti e la precarietà di ciò che compie, ma esperisce anche, in forme più o meno forti, gli spazi di apertura verso ciò che non si è ancora compiuto, il consolidamento della sua identità professionale e personale, la possibilità di impiegare le proprie potenzialità nel fare qualcosa di utile e buono per sé e gli altri, poiché le due dimensioni coesistono nella stessa persona»¹⁴.

Nella contemporaneità dove, come poc'anzi analizzato, il valore dell'esperire dell'uomo sta progressivamente venendo meno, partecipiamo appunto, come sostenuto da Benjamin¹⁵, ad una povertà d'esperienza, dove l'uomo vive un'incapacità nell'utilizzare il linguaggio per narrare ciò che gli resta dei propri vissuti.

La conseguenza di questa perdita consiste nel ridurre il lavoro ad un'attività meccanica e macchinosa utile all'uomo solamente per soddisfare i propri bisogni, senza essere in grado di generare in lui formazione e perfezionamento. Bisogna quindi, nonostante la perdita di significato in atto, dare un nuovo significato al legame tra lavoro ed esperienza, i quali devono essere pensati come un processo unitario che coinvolge la persona nella sua interezza ma sempre inesauribile perfettibilità.

Occhio, mano, mente: triade per l'esperienza

La società odierna si è rapidamente trasformata sia negli aspetti culturali, sociali che economici; attualmente, al lavoratore della società della conoscenza, alle *hard skills* si sono affiancate le *soft skills*. Al lavoratore, cioè, come sostiene Sicurello,

«sono richiesti nuovi saperi, nuovi comportamenti, nuovi atteggiamenti, lavoro di squadra, la capacità di sapere imparare e di sapere spendere quello che si conosce, migliori capacità numeriche, informatiche, statistiche e intuitive, attitudine ad imparare rapidamente e curiosità; le competenze richieste al lavoratore sono sempre nuove e diverse, ciò richiede un alternarsi di momenti di formazione e aggiornamento anche nel lavoratore di lunga esperienza professionale; la complessità e la flessibilità stessa della produzione richiedono al lavoratore il continuo aggiornamento sulle nuove tecniche di produzione, rendendo sempre più sfumata la separazione fra il tempo della formazione della cultura (tempo dello studio) e quello della sua applicazione (tempo del lavoro)»¹⁶.

Anzi, conseguentemente alle riflessioni finora affrontate, è doveroso affermare che non vi è una separazione - neppure sfumata- fra tempo dello studio e tempo del lavoro. Fra essi vi è, invece, un *continuum* circolare e un'ibridazione costante. Platone, a riguardo, sostiene che «il lavoro è ciò che consente a ogni individuo di avere un ruolo nella società, di mostrare le attitudini che gli sono più congeniali e di cercare un equilibrio positivo tra corpo e spirito»¹⁷. Il lavoro, se non ridotto ad atto meccanico o a mera esecutività, è un fattore di esperienza fondamentale per la persona; così come la conoscenza, se percepita come una strada per la realizzazione di sé e non un mezzo per ottenere semplicemente una qualifica. La conoscenza, cioè, diventa strumento per la formazione se è esperita come dotata di senso per il soggetto al fine di conoscere se stesso, gli altri e il mondo. «Conoscenza e lavoro rappresentano, dunque, le due facce del percorso di costruzione della persona nelle loro manifestazioni essenziali: azione e riflessione, possono rispondere al bisogno di formazione della società odierna»¹⁸.

Ecco allora che l'esperienza, intesa come una polarità significativa dell'alternanza formativa, diventa fondamentale per ciascuna persona a cui sta a cuore il lavoro ben fatto per se stesso, per gli altri e per colui che mette impegno personale nelle cose che fa -pratiche o teoriche che siano: per ciascuno di noi - come direbbe Sennett¹⁹- *uomini artigiani*. Saper fare bene le cose per il proprio piacere, sostiene il sociologo statunitense, consiste in una regola di vita che ha consentito lo sviluppo di raffinate tecniche e la nascita della conoscenza scientifica moderna: unendo l'abilità manuale con la conoscenza materiale, mente e mano ne traggono vantaggio reciproco, poiché

una insegna all'altra e viceversa. Non è, infatti, solo il lavoro manuale a giovare della sinergia tra teoria e pratica. Come sostiene l'Autore, chi sa governare se stesso, dosare autonomia e rispetto delle regole, infatti, non solo saprà fare bene il proprio lavoro, ma sarà anche un cittadino giusto.

Ecco allora che il termine *uomini artigiani* diventa utile per riflettere riguardo l'alternanza formativa; per descrivere identità, caratteristiche, difficoltà e potenzialità del concetto è efficace presentare alcuni *slogan*.

La maestria del fare bene.

L'artigiano è innanzitutto colui che esperisce una stretta relazione fra la mano e la mente. A tal ragione, nelle pagine dell'*Economico*²⁰, Senofonte evidenzia la presenza delle polarità che costituiscono il lavoro: le conoscenze tecniche, lo sforzo e l'attività delle mani sono strettamente collegate alla creatività e alla prudenza - affinché l'uomo, lavorando per soddisfare i propri bisogni, possa mettere in atto, in modo integrale, le proprie potenzialità. L'artigiano, grazie all'esercizio e alla ripetizione, vive la maestria del far bene, in quanto il suo «ritmo di soluzione e apertura dei problemi che si ripresentano più e più volte»²¹, così come la sua abilità, si espandono. Questa caratteristica, nella società moderna è però ostacolata da un utilizzo sbagliato dei macchinari, diventa fondamentale, allora, che ciascuna persona continui a esperire la stretta relazione fra mano e mente facendo un uso corretto della tecnologia. Ne consegue, necessariamente, l'importanza dell'*embodied knowledge* o sapere incarnato, in quanto, quando la testa e la mano vengono separate, l'effetto che ne deriva è una mutilazione dell'intelligenza. Bacone attribuisce importanza all'esperienza e alla ragione nelle sue accezioni di tecnica, teoretica e pratica, poiché «la mano nuda e l'intelletto abbandonato a se stesso servono a poco. Per compiere opere sono necessari strumenti e mezzi d'aiuto, sia per la mano che per l'intelletto»²². Comenio, a tal riguardo, pronuncerà la celebre frase "s'impari a fare col fare". Secondo l'Autore, gli allievi possono apprendere meglio mediante l'esperienza diretta, il lavoro e i consigli dei maestri. «Lo studio tecnico delle cose è facile e breve e, tolto il diletto, non produce nulla; la pratica invece è difficile e lunga e produce meravigliose utilità»²³.

L'originalità.

Un altro elemento fondamentale per l'alternanza formativa è la curiosità: essa permette una comunicazione fra il sapere tacito, la critica esplicita e l'azione. I laboratori e le botteghe del Medioevo, nel Rinascimento si trasformano in *atelier* dove è fondamentale l'originalità. Nelle esperienze duali bisogna sapersi sottrarre dal comando di imitare la perfezione dei *robot* per adottare modestia e consapevolezza anche delle proprie

inadeguatezze. L'uomo artigiano, in qualsiasi campo di sua pertinenza, deve saper rispondere con curiosità e coscienza per far dialogare pratica e pensiero. Interessante, a tal proposito lo scritto pedagogico *Émile ou de l'éducation*²⁴, dove Rousseau offre importanti spunti di riflessione -circa l'educazione del suo ipotetico allievo, per l'analisi condotta alternando momenti di occupazione manuale ad altri di riflessione attraverso la guida del *gouverneur*. Il volume, infatti, attraverso l'educazione naturale, negativa e progressiva, narra del processo educativo di Emilio, dove apprendere in bottega il lavoro di falegname diventa un'esperienza formativa importante per lo sviluppo integrale delle potenzialità del giovane.

La mano intelligente.

Aristotele facendo emergere il legame tra mani e intelletto, esperienza e ragionamento, prassi e teoria, corpo e anima, afferma: «l'uomo non deve la sua intelligenza superiore alle mani, ma le mani alla sua intelligenza superiore. La mano è strumento prima degli strumenti»²⁵. La mano è la finestra della mente, è il cervello esteriore dell'uomo²⁶; tra mano e cervello c'è un continuo dialogo evolutivo. Come ricorderà anche San Tommaso²⁷, la mano è *organa organorum* e entrambe le dimensioni sono necessarie nella vita dell'uomo. L'uomo artigiano deve dunque vivere una costante dialettica fra il modo corretto di fare una cosa e il saper sperimentare il suo errore. Solo così può sviluppare la «triade della mano intelligente: la coordinazione tra occhio-mano-mente»²⁸.

Stimolare la mente.

Nell'esperire la relazione fra mano e mente, importante è anche adottare un linguaggio espressivo e immaginativo. L'immaginazione, infatti, ha molta importanza poiché, parafrasando Sennet²⁹, l'imperfezione dell'attrezzo insegna qualcosa e, stimolando la mente, permette appunto di effettuare salti intuitivi. È proprio nel momento di difficoltà che l'uomo artigiano, inserito nelle esperienze duali, deve saper vedere con gli occhi della mente e saper rispondere alla resistenza - sia trovata che prodotta- mediante la creatività e l'arte dell'improvvisazione. Anche il filosofo, pedagogista, politico e accademico italiano Giovanni Gentile, in *Genesi e struttura della società*³⁰, sostenendo che l'atto del pensare è un atto creativo, offre l'idea di lavoro umano come insieme di teoria, prassi ed esperienza che consente all'uomo di manifestare pienamente se stesso. In un percorso di alternanza formativa, infatti, la ricerca delle ragioni che rimandano alla comprensione teorica di un'azione pratica e viceversa, è in un processo

circolare e continuo. Questo significa che la formazione dell'uomo è da vedere secondo un'ottica di *longlife learning* e come un apprendimento permanente.

Qualità e talento.

L'artigiano può dipendere dalla mera regola, oppure dal quello che Sennett definisce lo schizzo³¹, l'intuizione che gli permette di rispondere positivamente alla difficoltà in base alla situazione e alla contingenza. In questo modo, favorendo il dialogo tra conoscenza e azione, si innescano prassi formative capacitanti che permettono di porsi domande sul problema e, da qui, aprirsi alla soluzione di problemi analoghi. In tutto ciò un ruolo fondamentale è giocato dall'imparare facendo. Dewey, in *Democrazia ed educazione*³², a riguardo, afferma con forza l'importanza del *learning by doing*.

«La didattica laboratoriale è una metodologia comune a tutte le discipline, generali e di indirizzo, funzionale allo sviluppo unitario delle competenze personali dell'allievo, attraverso l'utilizzo dei saperi specifici di un determinato percorso di istruzione; attraverso questo approccio metodologico ciascuna disciplina, infatti, pur nella sua specificità epistemologica, offre allo studente il proprio sapere come mezzo di lettura e di interpretazione della realtà che lo circonda»³³.

O ancora Kerschensteiner, seppure in tempi e in un contesto diverso, ponendo le basi pedagogiche per quello che diventerà il modello duale del sistema di istruzione e formazione tedesco, afferma che il lavoro in senso pedagogico, così come l'esperienza, sono attività formative centrali poiché pongono al centro del processo educativo l'allievo, il quale - guidato dai maestri- sviluppa la propria coscienza e potenzialità, sperimentando un rapporto equilibrato con sé e con il mondo esterno.

Siamo tutti artigiani.

Non esiste l'*animal laborans* - bestia da soma- senza l'*Homo faber* - creatore che reifica; dove noi esseri umani viviamo in due dimensioni: in una fabbrichiamo cose, amorali, immersi nel compito da eseguire; poi, finito di produrre, cominciamo a discutere. Subentra, invece, una terza dimensione: *Homo agens* si potrebbe definire, nella quale alterità, logica, azione e discorso vengono uniti. Interessante, a tal proposito è anche il contributo che la filosofa tedesca Hannah Arendt offre attorno al termine *vita activa*³⁴, la quale individua tre categorie fondamentali che caratterizzano la vita attiva dell'uomo: il lavoro, l'opera e l'azione. L'agire umano non è un semplice atto senza parola, ma è sempre connesso al discorso e alla capacità umana di narrare la propria esperienza durante tutto l'agire. L'esperienza, appunto, permette di far aumentare al soggetto che studia e lavora la consapevolezza delle sue potenzialità, singolari e irripetibili. È

fondamentale, dunque, che ciascuno di noi sappia riscoprire la passione, il desiderio di fare sempre meglio -sviluppando ed approfondendo, anche con un continuo esercizio, le tecniche e la motivazione; facendo dialogare pratiche e pensiero. Ciascuno e in qualsiasi contesto, sia nella scuola che nel mondo del lavoro, deve porsi delle domande circa i vari problemi per arrivare, in questo tempo di crisi, a saper fare con maestria contro la banalizzazione di ogni eccellenza.

Proprio come *uomini artigiani* dobbiamo porci in modo attivo e con motivazione di fronte alle diverse situazioni; partendo dalla propensione alla condivisione, alla conoscenza e alla capacità di innalzare e qualificare le competenze di un numero sempre più vasto di persone per tutto il corso della vita.

Il *lifelong learning*

Il *longlife learning* rappresenta un processo di trasformazione olistica che implica una trasformazione continua di se stessi, partendo proprio dall'esperienza. Solo se fin dai primi anni di scuola l'aula, il laboratorio e la vita reale diventano un *continuum* circolare si avrà la possibilità di comprendere pienamente le potenzialità di una formazione capace di alternare - in modo flessibile- momenti di apprendimento nella scuola e nel mondo del lavoro ed, in questo modo, realizzare «il pensare facendo e il fare pensando»³⁵. L'esperienza permette di superare un sapere fatto di formule vuote e non applicabili nella pratica, infatti, «senza il circolo ermeneutico l'apprendimento produce solo un vuoto verbalismo»³⁶. È necessaria quindi una co-progettualità tra scuola ed impresa per favorire la flessibilità cognitiva. Le persone che hanno potuto applicare sul piano pratico quanto appreso mantengono un'elevata capacità di apprendere dall'esperienza e si impegnano in qualsiasi situazione che richiede *problem solving*. Alla luce di questa riflessione, la formazione che si compie attraverso l'esperienza conferma come non sia possibile considerare l'atto tecnico e teoretico distaccati da quello pratico. Il lavoro, infatti, coinvolge la persona in tutte le dimensioni della personalità, del corpo, della psiche, della dimensione cognitiva e affettiva, della relazione e della socialità; lavoro e formazione sono pertanto connessi e complementari. A tal proposito, il termine inglese *Work-Based Learning*, traducibile come apprendimento in contesti lavorativi o basato sul lavoro, «indica l'acquisizione di conoscenze e competenze attraverso lo svolgimento di compiti in un contesto professionale, al quale segue una riflessione sulle attività realizzate»³⁷. Per cogliere la dimensione educativa del lavoro nei nuovi contesti di *Industry 4.0*, la riflessione pedagogica deve andare oltre la dimensione puramente descrittiva e occuparsi di analizzare l'integralità dell'uomo, valorizzandone il diritto di formazione per tutta la vita e la libertà. In una società caratterizzata dalla tecnologia e

dall'innovazione, infatti, «non basta apprendere una professione, ma è necessario apprendere ad apprendere, acquisire duttilità, capacità di riadattamento veloce e riconversione»³⁸.

Normativa in pillole

Dal punto di vista giuridico, a livello italiano, troviamo alcune normative che,

«a partire dalla spinta riformatrice della Legge del 28 marzo 2003, n. 53, hanno tentato di promuovere il tema dell'alternanza formativa, attraverso la regolamentazione di strumenti concreti come l'alternanza scuola-lavoro, il tirocinio, la didattica laboratoriale e l'apprendistato. [...] Il Decreto legislativo 15 giugno 2015, n. 81 e il successivo Decreto interministeriale 12 ottobre 2015 vanno a normare l'istituto dell'apprendistato, valorizzando la dimensione formativa del lavoro e la Legge 13 luglio 2015, n. 107 sostiene il significato della didattica laboratoriale e dell'alternanza scuola-lavoro»³⁹.

La Legge 107/15, ai commi 33 e 35, recita

«al fine di incrementare le opportunità di lavoro e le capacità di orientamento degli studenti, i percorsi di alternanza scuola-lavoro di cui al Decreto legislativo 15 aprile 2005, n. 77, sono attuati, negli istituti tecnici e professionali, per una durata complessiva, nel secondo biennio e nell'ultimo anno del percorso di studi, di almeno 400 ore e, nei licei, per una durata complessiva di almeno 200 ore nel triennio. [...] I percorsi di alternanza sono inseriti nei piani triennali dell'offerta formativa»⁴⁰.

La continuità normativa rimanda al D.lgs. 77/05, il quale nell'art. 1, sosteneva:

«il presente Decreto disciplina l'alternanza scuola-lavoro [...], come modalità di realizzazione dei corsi del secondo ciclo, sia nel sistema dei licei sia nel sistema dell'istruzione e della formazione professionale, per assicurare ai giovani, oltre alle conoscenze di base, l'acquisizione di competenze spendibili nel mercato del lavoro»⁴¹.

La Legge 107/2015 fa dunque emergere chiaramente come, mediante il concetto dell'*imparare facendo*, si auspichi ad un maggior dialogo tra scuola e mondo del lavoro, per innescare prassi formative capacitanti e generare opportunità di sviluppo sul piano economico e umano, in quanto è solo l'attività, «ovvero la mobilitazione delle risorse soggettive impiegate nell'azione, che rendono generativo il lavoro»⁴².

Conclusione

Significativo diventa riprendere il pensiero di Sennet sull'intelligenza pratica e manuale, la quale «conduce un dialogo continuo tra pratiche concrete e pensiero e si concretizza nell'acquisizione di abitudini e di sostegno che creano un movimento ritmico tra soluzione e individuazione di problemi»⁴³. Le esperienze duali, dunque, devono essere definite non come formazione alla tecnica del lavoro ma come una co-generazione del valore che acquisisce per il soggetto e per il suo gruppo d'appartenenza. In conclusione, la riflessione sull'alternanza formativa permette di descrivere il movimento alternato e integrale della singola persona - sia educando sia educatore- che, gradualmente, assume la propria forma nel processo educativo in atto; permette, inoltre, di riflettere sull'importanza delle dimensioni esperienziali, armoniche e integrali che caratterizzano i processi realmente educativi e/o formativi. Infatti, prendere forma, mediante l'esperienza, significa far aumentare al soggetto che studia e lavora la consapevolezza delle sue potenzialità, singolari e irripetibili.

Questo permette al soggetto, protagonista del processo educativo, di manifestare la propria identità personale attraverso azioni sempre più libere e responsabili, in relazione ai diversi contesti e dispositivi nei quali ci si trova ad agire.

ROBERTA NAVONI
University of Bergamo

¹ Per approfondire cfr. G. Bertagna, *Lavoro e formazione dei giovani*, La Scuola, Brescia 2011; G. Bertagna (ed.), *Fare Laboratorio. Scenari culturali ed esperienze di ricerca nelle scuole del secondo ciclo*, La Scuola, Brescia 2012; G. Bertagna, *Valutare tutti valutare ciascuno. Una prospettiva pedagogica*, La Scuola, Brescia 2014; G. Sandrone, *La competenza: concetto ponte tra formazione e lavoro*, in «Nuova Secondaria Ricerca», N.10/17, Quale futuro per le professioni di cura? Le politiche europee in materia di anticipazione dei fabbisogni di competenze; G. Sandrone, *Insegnare per competenze o per promuovere competenze? Dal significato alla valutazione della competenza*, in «Nuova Secondaria Ricerca», n° 1, settembre 2014, XXXII.

² Per approfondire cfr. M. Gennari, *Storia della Bildung*, La Scuola, Brescia 2014; G. Sola, *La formazione originaria. Paideia, humanitas, perfectio, dignitas hominis, Bildung*, Bompiani, Milano 2016.

³ G. Bertagna, *Lavoro e formazione dei giovani*, La Scuola, Brescia 2011, p. 83.

⁴ G. Bertagna, *Dall'educazione alla pedagogia. Avvio al lessico pedagogico e alla teoria dell'educazione*, La Scuola, Brescia 2014, p. 74.

⁵ G. Leopardi, *Zibaldone*, 1364-1365.

⁶ G. Bertagna (ed.), *Educazione e formazione. Sinomie, analogie, differenze*, Studium, Brescia 2018, p. 31.

⁷ Ivi, p. 27.

⁸ A. Potestio, *Alternanza formativa. Radici storiche e attualità*, Studium, Roma 2020, p. 19.

⁹ L. Bruni, *Fondati sul lavoro*, Vita e pensiero, Milano 2014, p. 27.

¹⁰ G. Bertagna, *Lavoro scuola apprendistato: idee per un rilancio dell'istruzione e della formazione*, in «Prospettiva EP», 3, Settembre-Dicembre 2013, p. 24. Per approfondire cfr. G. Bertagna, S. Ulivieri (edd.), *La ricerca pedagogica nell'Italia contemporanea. Problemi e Prospettive*. Studium, Roma 2017.

- ¹¹ G. Bertagna, *Luci e ombre sul valore formativo del lavoro. Una prospettiva pedagogica*, in G. Alessandrini (ed.), *Atlante di pedagogia del lavoro*, Franco Angeli, Milano 2018, p. 63.
- ¹² A. Potestio, *Esperienza e lavoro. Una riflessione pedagogica* in Rivista Formazione Lavoro Persona, Anno IX, numero 27 - Giugno 2019, pp. 15-16.
- ¹³ Vocabolario Treccani, voce esperienza.
- ¹⁴ A. Potestio, *Op. cit.*, 2020, p. 63.
- ¹⁵ Walter Benjamin (Berlino, 15 luglio 1892 - Portbou, 26 settembre 1940) è stato un filosofo, scrittore, critico letterario e traduttore tedesco, si è occupato di epistemologia, estetica, sociologia, misticismo ebraico e materialismo storico. Nei suoi lavori riflette anche sull'esperienza; in particolar modo sulla difficoltà o povertà di fare esperienza presente nel mondo a lui contemporaneo. Un esempio è ritrovabile nel tramonto dell'arte di narrare; dove la perdita della capacità di far davvero esperienza si rivela una nuova forma di barbarie. Per approfondire cfr W. Benjamin, *Esperienza e povertà*, Einaudi Torino, 2003.
- ¹⁶ R. Sicurello, *L'alternanza scuola-lavoro tra teoria e prassi. Cultura del lavoro e coltivazione di comunità di pratiche riflessive* in «Rivista Formazione Lavoro Persona», *Alternanza formativa una freccia spuntata?*, Anno VI, numero 18, Novembre 2016, p. 59.
- ¹⁷ A. Potestio, *Op.Cit.*, 2020, p. 100.
- ¹⁸ R. Sicurello, *Ivi*, p. 59.
- ¹⁹ R. Sennet, *L'uomo artigiano*, Feltrinelli, Milano 2008.
- ²⁰ Senofonte, *Economico* [IV a.c.], I-II-III-V, tr. it. Edizioni di storia e letteratura, Roma 2003.
- ²¹ *Ivi*, p. 45.
- ²² F. Bacon, *Instauratio magna. Novum organum* [1620], I, 1-95, tr. it. *La grande instaurazione. Nuovo organo*, in *Bacone*, II, Mondadori, Milano 2010, p. 49.
- ²³ G. A. Comenio, *Didattica Magna* [1632], XXI, tr. it. *La grande didattica*, Edizioni Remo Sandron, Milano-Palermo 1911, pp. 262-265.
- ²⁴ J. J. Rousseau, *Émile ou de l'éducation* [1762], III, tr. it. *Emilio o dell'educazione*, Studium, Roma 2016.
- ²⁵ Aristotele, *Parti degli animali*, a cura di M. Vegetti, in *Opere*, vol. 5, Roma-Bari, 1990, p. 127.
- ²⁶ R. Sennett, *Ivi*, p. 147.
- ²⁷ S. Tommaso, *Summa contra Gentiles*, [1259-1264], II, LXX-LXXIII, tr. it. *Somma contro i Gentili*, Mondadori, Milano 2009.
- ²⁸ *Ivi*, p. 169.
- ²⁹ *Ivi*, pp. 200-201.
- ³⁰ G. Gentile, *Genesi e struttura della società. Saggio di filosofia pratica* [1943], XI, 7-9, Sansoni, Firenze 1946.
- ³¹ R. Sennett, *Ivi*, p. 246.
- ³² J. Dewey, *Democrazia ed educazione* [1916], XI, tr. it. La Nuova Italia, Firenze 1992.
- ³³ G. Sandrone, *Didattica di laboratorio o didattica laboratoriale?*, in G. Bertagna (ed.), *Far laboratorio. Scenari culturali ed esperienze di ricerca nella storia delle scuole italiane*, La Scuola, Brescia 2012, p. 11.
- ³⁴ H. Arendt, *Vita activa. La condizione umana* [1958], Bompiani, Milano 1964.
- ³⁵ A. Agazzi, *Il lavoro nella pedagogia e nella scuola*, La Scuola, Brescia 1956, p. 335.
- ³⁶ V. Costa, *Circolo ermeneutico, ibridazione scuola-lavoro e Lifelong Learning. Un approccio fenomenologico* in *Alternanza formativa. Una freccia spuntata?*, Anno VI, Numero 18 - Novembre 2016, p. 24.
- ³⁷ V. M. Marcone, *Work-based Learning. Il valore generativo del lavoro*, Franco Angeli, Milano, 2018, pp. 239 a cura di R. Navoni in Rivista Lavoro Formazione Persona, «I valori, i significati e le prospettive dell'esperire professionale nella pedagogia e nella didattica», Anno IX, Numero 27, Giugno 2019, p. 103.
- ³⁸ V. M. Marcone, *Work-based Learning Il valore generativo del lavoro*, Franco Angeli, Milano 2018, p. 12.
- ³⁹ A. Potestio, *Op. cit.*, 2020, p. 175.
- ⁴⁰ L. 107/15, commi 33 e 35.
- ⁴¹ D.lgs. 77/05, art. 1.
- ⁴² A. Potestio, *Op. cit.*, 2020, p. 24.
- ⁴³ *Ivi*, p. 119.