

La formazione ri-creata

Ruolo e caratteristiche della pratica artistica con i media digitali nell'innovazione del sistema educativo

Andrea Balzola

Accademia di Belle Arti di Brera

Abstract

Questo articolo parte dall'assunto, condiviso da molti riformatori della pedagogia, che ci sia un nesso profondo e vitale tra l'apprendimento e la creatività, tra lo sviluppo dell'intelligenza e la stimolazione multisensoriale mediante la pratica dei linguaggi espressivi, oggi potenziata dalle tecnologie digitali interattive. In questa prospettiva, l'autore, oltre all'analisi teorica, riferisce e propone alcune metodologie e sperimentazioni didattiche connesse all'ambito artistico dei linguaggi multimediali. Indicando come queste esperienze possano contribuire a innovare le teorie e le pratiche didattiche, non solo nei limiti disciplinari dell' "educazione artistica". Viceversa, nell'offerta e nella consuetudine scolastiche, i linguaggi espressivi sono ancora oggi tristemente marginalizzati quando non addirittura inibiti o cancellati dal percorso formativo, in quanto considerati non fondamentali rispetto alla tradizionale gerarchia delle discipline di studio.

Key Words: creative school, media literacy, media art education, innovazione tecnologica umanistica, formazione-ricerca-produzione

Nella scuola esistono condizioni di vita così anormali da far risaltare i caratteri di difesa e di stanchezza, invece di rivelare l'espressione di energie creative che aspirano alla vita.

Maria Montessori

Una delle missioni fondamentali di ogni educazione è l'autonomia e la libertà della mente

Edgar Morin

La scuola che immagino dovrebbe essere un luogo dove è permesso sbagliare, dove si incoraggiano l'originalità e il pensiero come processo, qualunque sia l'esito

Salman Khan

Noi adulti abbiamo trasformato la società dello spettacolo in una società pedagogica la cui concorrenza schiacciante, vanitosamente incolta, eclissa la scuola e l'università. Senza rivali per tempi di ascolto e di visione, per seduzione e importanza, i media hanno avvocato già da molto tempo la funzione dell'insegnamento.

Michel Serres

Di tutti i bambini che quest'anno nel mondo entreranno in prima elementare, il 65% farà un lavoro che non è stato ancora inventato

Virginia Heffernan

La triade Formazione-Creatività-Innovazione tecnologica

Questo articolo parte dall'assunto, condiviso da molti psicologi evolucionisti e cognitivisti, antropologi, filosofi, epistemologi, riformatori della pedagogia, che ci sia un nesso profondo e vitale tra l'apprendimento e la creatività, tra lo sviluppo dell'intelligenza e la stimolazione multisensoriale mediante la pratica dei linguaggi espressivi, oggi potenziata dalle tecnologie digitali interattive. E che di conseguenza, anche in virtù di queste ultime, la creatività possa essere di grande aiuto per sostenere ed innovare tutte le metodologie didattiche, non solo in un ambito limitato all' "educazione artistica". Viceversa, i linguaggi espressivi sono ancora oggi tristemente marginalizzati quando non addirittura inibiti o cancellati dal percorso scolastico, in quanto considerati non fondamentali rispetto alla tradizionale gerarchia delle discipline di studio. La formazione artistica è ridotta a un orario minimo fino alle scuole superiori e poi occupa un piccolo settore d'indirizzo della scuola secondaria superiore e delle accademie, ma vive una dimensione svalutata di attenzione e risorse. Howard Gardner, che con i suoi celebri studi sull'intelligenza, ha sottolineato l'esigenza pedagogica di riconoscere la differenziazione delle forme di intelligenza e quindi la naturale diversità di approcci possibili all'apprendimento, conferma le intuizioni di Maria

Montessori nel primo Novecento (non a caso osteggiate da tutte le ideologie politiche e religiose totalitarie) e ribadisce negli anni Novanta: “L’educazione nel corso dei primi anni di vita dovrebbe offrire a tutti l’opportunità di pensare e di operare usando un linguaggio artistico” (Gardner, 1999, p. 157).

All’idea crociana – ancora oggi molto diffusa – che gli intellettuali siano una categoria indipendente e autonoma dal tessuto sociale produttivo, formati per diventare “professionisti dell’intelligenza”, Antonio Gramsci rispondeva con un’affermazione che è nello stesso tempo rivoluzionaria e di puro buon senso: “Tutti gli uomini sono intellettuali ...ma non tutti gli uomini hanno nella società la funzione di intellettuali (...) Non c’è attività umana da cui si possa escludere ogni intervento intellettuale, non si può separare l’*homo faber dall’homo sapiens*” (Gramsci, 1969, pp. 339-340). L’artista intreccia appunto l’intelletto col fare, agisce con tutti i sensi, pensa anche con le mani. Non necessariamente dispone di una cultura sofisticata, ma la sua sensibilità e la sua capacità di interpretare creativamente la materia e la realtà, ne fanno un’artefice di visioni che nel momento in cui riescono a colpire l’immaginario collettivo superano la particolarità soggettiva e diventano patrimonio universale. La creatività che l’artista mette al primo posto della propria esistenza e della sua relazione con la realtà e con gli altri, è uno strumento fondamentale per l’evoluzione dell’intelligenza di tutti gli esseri umani. Lo hanno accertato i maggiori riformatori dell’educazione, ed è su questo principio che si fonda la loro critica radicale al nostro attuale sistema scolastico, ancora erede del pensiero deduttivo illuminista e del modello di sviluppo positivista industriale. Come ricorda Ken Robinson, uno dei massimi esperti di didattica creativa e teorico del “pensiero divergente”, la scuola primaria e secondaria sono organizzate come una linea di fabbrica con una rigida divisione di materie, mentre il cervello non è diviso in compartimenti, con una rigida divisione in gruppi di età, mentre il confronto diretto tra soggetti più grandi e più piccoli risulta più fecondo, talvolta ancora con divisioni di sesso, una rigida scansione del tempo e una penalizzazione fortissima della creatività, dell’uso del corpo e del movimento (avere buona condotta significa “restare inchiodati ai banchi¹” per tutto il tempo), mentre l’apprendimento attraverso il corpo, il movimento e l’uso di tutti i sensi è fondamentale, perché l’intelligenza è dinamica e interattiva. Si spinge sulla prestazione individuale e sulla competizione tra allievi, invece di favorire la collaborazione e l’elaborazione collettiva, si induce il terrore dell’errore, quando invece è proprio la possibilità di sbagliare che sviluppa la creatività, l’innovazione, la flessibilità e l’adattamento all’ambiente (Robinson & Aronica, 2015; Robinson, 2010). Il quadro generale è quello di una formazione standardizzata e conformizzata, ancora segnata da una netta separazione fra formazione tecnica e formazione teorica, dove si sfornano diplomati e laureati per un mondo del lavoro che nel frattempo è totalmente mutato, diventando precario, mobile, flessibile, in cui le macchine e la robotica sostituiscono progressivamente le attività manuali umane. Cambia anche il profilo dei lavoratori, che devono avere facoltà intellettuali e creative sviluppate per non essere triturati o scartati dal sistema produttivo. La creatività forse non può essere insegnata, ma può essere favorita e stimolata oppure inibita e soffocata, il nostro sistema scolastico fin dalla scuola primaria ha scelto e perseguito, anche inconsapevolmente, la seconda opzione: le materie artistiche hanno spazi minimi, sono considerate superflue o di puro intrattenimento. Tutti i bambini sono creativi fino alla scuola elementare, poi perdono progressivamente motivazioni e capacità di esserlo, tranne i rari casi in cui hanno un supporto familiare o trovano degli insegnanti sensibili all’importanza di questo aspetto della crescita formativa.

Questa enorme lacuna del nostro sistema educativo s’inserisce nella tendenza più generale ad indebolire il ruolo formativo della cultura umanistica, vista come mero retaggio del passato, ma paradossalmente, al di là delle dichiarazioni d’intenti del mondo politico ed economico, va di pari passo con un’altra grave debolezza rispetto al presente e al futuro: l’arretratezza tecnologica, non

solo in termini di attrezzature, ma soprattutto dal punto di vista della mentalità e della prospettiva pedagogica. Nonostante le solide radici storiche della nostra cultura umanistica e i molti metodi educativi alternativi sperimentati con successo nell'arco dell'ultimo secolo, la scuola si trova spiazzata, inadeguata a riconoscere, accogliere, interpretare e – come dovrebbe *in primis* – orientare l'innovazione, a partire da quella tecnologica. È luogo comune ormai che la rivoluzione informatica abbia prodotto una trasformazione della società contemporanea pari se non superiore, sicuramente più rapida e globale, della rivoluzione industriale ottocentesca, e che la dimensione virtuale della comunicazione dell'era digitale abbia avuto un impatto sulla percezione e sulla rappresentazione del mondo pari se non superiore alle invenzioni della stampa e della prospettiva nel mondo occidentale (Bazola & Rosa, 2011). Sono dati di fatto evidenti a tutti. Sarebbe di conseguenza ovvio pensare che in un contesto tanto radicalmente mutato (Serres, 2014), reso multiculturale dagli imponenti flussi migratori e globalizzato dalle tecnologie, dove tutto è in costante trasformazione, si fosse attuato un cambiamento, o almeno un tentativo e un progetto reali di cambiamento dei modelli educativi. Invece il nostro sistema scolastico, dalla scuola materna all'università, tranne sporadici casi, è ingessato e pressoché impermeabile a tali cambiamenti. Non è sufficiente introdurre alcune nuove discipline di studio, comprare le lavagne elettroniche, assumere dei tecnici o allestire dei laboratori informatici, con sfilze di computer destinati a una rapidissima obsolescenza per mancati aggiornamenti, per cogliere il significato e le potenzialità di una rivoluzione in atto (nel senso fisico e cosmologico del termine) dei paradigmi culturali, economici, lavorativi e sociali, non è sufficiente per rispondere alla domanda profondamente diversa e differenziata di sapere che viene dalle nuove generazioni. In un'era iper-tecnologica e post-industriale come la nostra permane un paradigma pedagogico fondato nell'impero prussiano del XVIII secolo e consolidato sul modello della produzione industriale del XIX secolo. Bisogna dunque pensare e fare qualcosa di sensato, anche di coraggioso, per recuperare il tempo perduto e le generazioni di giovani che “subiscono” (uso questo verbo non a caso) il trattamento scolastico. Non bastano più piccoli aggiustamenti e rattoppi, pseudo-riforme superate prima ancora di essere applicate, che finora hanno alimentato più la burocrazia scolastica che la qualità dell'apprendimento, e di conseguenza la qualità della vita degli insegnanti, degli studenti e delle loro famiglie. Anche tutto il dibattito di retroguardia sulla necessità di una selezione meritocratica, non mette in conto che gli attuali parametri meritocratici sono falsati e inattendibili: non solo un sistema che spinge sulla competitività e sull'individualismo piuttosto che sulla cooperazione e sulla solidarietà genera un'ansia costante di prestazione, dannosa a un reale apprendimento che rispetti le differenze individuali, ma induce anche all'arroganza i più ambiziosi, e alla demotivazione o addirittura alla depressione i meno performativi (non a caso i suicidi in età scolare sono aumentati vertiginosamente e sono la seconda causa di morte dei giovani). Inoltre, non è affatto scontato che chi apprende più lentamente sia meno dotato, il merito premia un apprendimento mnemonico e superficiale – glorificato dai test e dal business degli invalsi - quando non addirittura truffaldino (si diffonde sempre più la pratica del copiare anche tra i primi della classe e grazie ai dispositivi tecnologici). L'obbiettivo per lo studente è pragmatico: non comprendere e apprendere ma prendere il miglior voto possibile, con qualsiasi espediente possibile. Però di questo non possiamo fargliene una colpa se è il modello educativo che punta tutto sul risultato, anziché sul metodo. Naturalmente non è un problema solo nazionale, come hanno rilevato molti studiosi e come risulta evidente a tutti coloro che si occupano di questo campo, il sistema educativo è globalmente in crisi e sia pure nelle specifiche differenze dei modelli, statunitense, europeo, orientale, si basa su paradigmi superati, che hanno svolto una loro funzione in un certo periodo storico e in un preciso ambito culturale, ma che oggi rivelano tutti i loro nodi critici, la loro inadeguatezza e il loro anacronismo. Come scrive Edgar Morin, che tra i primi ha

lanciato illuminanti segnali di allarme e proposte concrete di intervento: “Bisogna saper vedere che la crisi dell’insegnamento è inseparabile da una crisi della cultura. Nel diciannovesimo secolo è cominciata una dissociazione, divenuta oggi disgiunzione, tra due componenti della cultura, quella scientifica e quella umanistica. (...) viene esercitata una forte pressione sull’insegnamento nelle classi secondarie e superiori per adattarlo ai bisogni tecno-economici dell’epoca e restringere la parte umanistica” (Morin, 2015, p. 41). I bisogni tecno-economici di una società devono essere tenuti in attenta considerazione, per non isolare il mondo scolastico da quello del lavoro, non devono invece ispirare i modelli cognitivi, anzi, dovrebbe essere il contrario, ma per non fare ipotesi troppo utopistiche, preferiamo suggerire che l’educazione ha una responsabilità sulla trasmissione dei saperi con il compito di comprendere le più recenti scoperte della scienza cognitiva e connettere queste ultime all’utilizzo pensante piuttosto che passivo dell’innovazione tecnologica. Oltre alla disgiunzione citata fra cultura scientifica e umanistica, esiste infatti anche un’altra disgiunzione molto rischiosa, quella tra “i bisogni della tecnologia” e “la tecnologia dei bisogni”. Nel primo caso, l’evoluzione della società in tutti i suoi settori si avvale della spinta all’innovazione tecnologica, nel secondo caso l’economia di mercato, che è diventata ormai una “dittatura globale” del mercato, innesta dei bisogni artificiali sui bisogni reali, per garantire e tenere sotto pressione costante il consumo dei prodotti industriali e finanziari. La saturazione dei consumi dei beni materiali nei paesi occidentali si è compensata con un investimento senza precedenti nella tecnologia delle comunicazioni, generando un nuovo, immenso e apparentemente inesauribile, mercato dei beni immateriali e dei prodotti virtuali. Il *bisogno di tecnologia* si è così trasformato in una *tecnologia del bisogno* alimentato artificialmente per via mediatica dall’industria hi-tech, con incessanti novità, reali e simulate, che ha creato una dipendenza collettiva e un automatismo del consumo senza precedenti nella storia umana del rapporto fra uomo e oggetto. Si è realizzata quella “*trasformazione antropologica*” profetizzata dalle intuizioni di molti filosofi e artisti novecenteschi, è una condizione inequivocabile della nostra contemporaneità, anche se *non è universale* perché la tecnologia del bisogno ha aumentato a dismisura il divario tra i “nativi digitali” e coloro che dipendono ancora dai bisogni primari della sopravvivenza, e *non è irreversibile* perché catastrofi naturali ed ecologiche, conflitti, prosciugamento o interruzione delle risorse energetiche, possono provocare in qualsiasi momento una brusca quanto traumatica regressione a una condizione addirittura pre-tecnologica. La realtà è sempre più complessa, il presente è in continuo movimento, il futuro non è mai stato così incerto, in questo scenario la tecnologia è diventata uno strumento indispensabile, comunque inevitabile, che fa emergere nuovi bisogni, nuovi comportamenti e nuovi linguaggi (segnando appunto il passaggio dal semplice uso della tecnica al *logos* della tecnica). Non si tratta di una *dannazione* ma di una *possibilità*, e come tutte le possibilità, bisogna saperla cogliere e gestire. L’esperienza del matematico e ingegnere statunitense di origine bengalese Salman Khan è emblematica: con il suo solo talento e con pochissimi mezzi propri, nel 2006 fonda la Khan Academy, una *onlus* educativa che realizza e distribuisce gratuitamente on line, attraverso un canale Youtube e un sito dedicato, video didattici e tutorial interattivi di dieci minuti ciascuno, soprattutto a carattere matematico e scientifico, tradotti in molte lingue. L’idea è quella di sviluppare l’apprendimento a distanza mediante nuovi metodi *e-learning*, per diffondere ovunque nel mondo un’istruzione libera più accessibile e meno passiva, che si possa integrare nella formazione in atto, eventualmente sostituirla e promuovere un nuovo modello educativo da sperimentare con progetti pilota anche all’interno delle istituzioni scolastiche disponibili. L’efficacia innovativa e la diffusione rapidissima e spontanea a livello mondiale della sua proposta induce la Fondazione di Bill Gates e il colosso Google a finanziarla, consentendo a Khan la creazione di un team internazionale di alto profilo e dimostrando la potenzialità educativa nei nuovi media (Khan, 2012). Un sistema educativo che ha la presunzione, legittima ma assai

onerosa, di “preparare le nuove generazioni” ad affrontare ed inserirsi adeguatamente nello scenario del presente-futuro, deve anzitutto prendere atto che l’incertezza del nostro futuro richiede una grande flessibilità di approccio, una sensibilità aperta, un’intelligenza inventiva e rapida capace di intuire i mutamenti agendo con essi in tempi brevi. Bisogna comprendere che le complessità del mondo reale e del mondo virtuale sono oggi profondamente compenstrate e che devono essere interrogate, studiate e possibilmente orientate al di là delle finalità del mercato, per scopi cognitivi e con una vigile consapevolezza etica (Balzola, 2004). Questo non può essere fatto sulla testa o a prescindere dalle esigenze e dalle caratteristiche specifiche delle nuove generazioni, lamentandosi poi che gli studenti non sono abbastanza disciplinati, attenti e motivati. Se la stragrande maggioranza degli studenti, fin dall’infanzia e nonostante l’impegno straordinario di molti insegnanti, non va volentieri a scuola, non sono loro in difetto, è il sistema educativo nel suo insieme che non funziona. Occorre quindi riformare radicalmente l’approccio all’apprendimento, reinventando gli spazi e i metodi della didattica, capovolgendo gli standard del processo educativo (*flipped classroom*) (Bergmann & Sams 2012; Maglioni & Biscaro, 2014), investendo denaro (in Italia siamo ai minimi europei) e riqualificando gli insegnanti. Soprattutto partendo dalle esigenze e dalla realtà concreta dei bambini, dei ragazzi e dei giovani, perché loro, i cosiddetti “nativi digitali” (Ferri, 2011) hanno intuizioni, abilità e competenze tecnologiche superiori alle nostre, ma che ignorate, pregiudizialmente osteggiate o al contrario usate solo strumentalmente come forme di auto-intrattenimento dei propri figli, creano derive de-socializzanti o aggregazioni devianti, percorsi paralleli e incomunicabili di auto-apprendimento, alternativi o in contrasto con i sistemi di apprendimento tradizionali.

Il nesso fra auto-apprendimento, pratiche artistiche e innovazione tecnologica

Lo psicologo evoluzionista americano Peter Gray cita come esempio di auto-apprendimento infantile gli esperimenti fatti alla fine degli anni Novanta dall’indiano Sugata Mitra, direttore scientifico di un’azienda di tecnologia educativa. Mitra installò dei computer, alcuni dei quali connessi a internet, di fronte a uno degli slum più poveri di Nuova Delhi, invitando i bambini del luogo, che erano in maggioranza analfabeti e non avevano mai visto un terminale, a giocarci senza fornire loro alcuna istruzione e limitandosi a monitorare con una telecamera fissa le loro reazioni spontanee. Mitra parla in questo caso di “istruzione minimamente invasiva”, limitata cioè a creare condizioni e stimoli favorevoli all’auto-apprendimento, piuttosto che impartire direttamente un insegnamento. Nell’arco dei tre mesi in cui durò l’esperimento, trecento bambini avevano imparato a servirsi dei computer disponibili, utilizzando tutte le funzioni più importanti: gestione del desktop e delle icone, dei file e delle cartelle, fruizione e download di giochi, tutorial, musica, immagini e video, uso di posta elettronica e chat, navigazione su internet, etc. Commenta Gray:

Gli esperimenti di Mitra illustrano come tre aspetti fondamentali della natura umana – curiosità, giosità e socievolezza – possano dare un contributo meraviglioso alla formazione. La *curiosità* attirava i bambini verso il computer e li motivava a esplorarlo; la *giosità* li spingeva a esercitare molte abilità informatiche; e la *socievolezza* faceva sì che quanto appreso da ciascun bambino si diffondesse come un incendio a decine di altri. (...) Oggi pensare all’*educazione* significa per lo più pensare alla scuola. In altre parole, pensiamo alla formazione come a qualcosa che viene impartito *ai* bambini *dagli* adulti. Ma la formazione è nata molto prima della

scuola, e anche oggi avviene in gran parte al di fuori di essa. Dire che siamo animali educabili significa dire che abbiamo, dentro di noi, l'istinto di acquisire e fare affidamento sulla cultura cui apparteniamo. (Gray, 2015, pp. 115-117)

Gray inserisce questa esperienza in un percorso storico-antropologico che va dai processi di auto-apprendimento nelle società di caccia e raccolta fino alle pratiche informatiche che i ragazzi apprendono autonomamente oggi, per dimostrare che l'efficacia dell'approccio educativo non passa attraverso quella che lui definisce *l'istruzione forzata*, ma nella capacità degli adulti di creare le condizioni più stimolanti, motivanti e favorevoli possibili per alimentare quello che è già un istinto naturale – necessario alla sopravvivenza come gli istinti primari – all'apprendimento e alla conoscenza, e che paradossalmente la scuola moderna tende invece ad anestetizzare, ad incanalare in schemi troppo rigidi, artificiosi e anacronistici. Anche l'editoria scolastica è completamente superata nella modalità di comunicazione dei contenuti, che dovrebbe essere interdisciplinare, multimediale e narrativizzata: il sapere e il cervello stesso non sono divisi in compartimenti stagni come le collane dei libri o le materie di studio, l'elemento distintivo dell'intelligenza, del suo allenamento e sviluppo è più la capacità di connessione dei dati che non la loro accumulazione, e anche quest'ultima è favorita dalla prima perché le nozioni vivono di relazioni. Oggi abbiamo la memoria infinita dei terminali per accumulare i dati, gli esseri umani hanno invece il compito insostituibile di collegare, incrociare e far germinare questi dati. Se la veicolazione dell'informazione invece di essere asettica diventa anche emotivamente rilevante mediante un racconto, e più coinvolgente mediante un medium multisensoriale, diventa più agevole e duratura la sua memorizzazione, più profonda, personalizzata e spontanea la sua elaborazione. La pratica e l'efficacia sempre più estesa dello *storytelling* fa riemergere, in una società come la nostra che recupera la trasmissione orale per via tecnologica, la forza archetipica della narrazione, quella che rende intramontabili o sempre rigenerabili i miti, quella che rende ancora così potenti e aggreganti le religioni. L'istruzione in occidente è debole dal punto di vista della capacità di narrativizzare i suoi contenuti, mentre i media, all'opposto, trasformano tutto, la realtà stessa in fiction e le persone reali in personaggi. Perciò hanno una presa tanto forte e immediata sul pubblico, producendo però una pericolosa manipolazione dei fatti e della loro percezione collettiva. La scuola dovrebbe e potrebbe avere una funzione di *antidoto critico* rispetto a questo processo di *misinformazione* realizzata mediante una *sceneggiatura permanente della realtà*, però per esserne in grado dovrebbe far comprendere a fondo i meccanismi che la regolano e utilizzarli in chiave creativa. In questo modo non si impara di meno, si impara molto di più, più velocemente, più stabilmente e più piacevolmente. Faccio un esempio: avendo ricevuto l'incarico di fare dei corsi di aggiornamento per gli insegnanti delle scuole primaria e secondaria sui linguaggi audiovisivi, ho recepito la preoccupazione di molti di essi e di molti genitori sull'influenza dei messaggi pubblicitari televisivi, i bambini sono infatti considerati consumatori ideali perché facilmente suggestionabili. Invece di assecondare un atteggiamento allarmistico, censorio o rassegnato, ho dimostrato loro che con un lavoro divertente di smontaggio linguistico degli spot pubblicitari, e un esercizio creativo da svolgere con gli allievi, di progettazione e realizzazione di spot con finalità non commerciali ma educative, solidali e no profit, potevano ottenere un risultato duplice: gli studenti apprendevano con facilità e felicità il linguaggio audiovisivo, utilizzandolo per fini eticamente utili, nel contempo sviluppavano spontaneamente degli antidoti ironico-critici verso i tentativi di persuasione commerciale². Suggestivo anche che una materia tradizionalmente noiosa per tutti i ragazzi eppure potenzialmente avvincente come la Geografia, potrebbe essere insegnata con le modalità di preparazione di un viaggio reale, costruendo il racconto multimediale di un

viaggio che si presta a intersezioni multidisciplinari di storia, scienze naturali, lingue, matematica, economia, etc.

Recenti rilevamenti statistici ci dicono che mediamente in Italia, durante l'età scolare, gli studenti leggono pochissimo al di fuori degli obblighi scolastici, soltanto uno su due legge volontariamente, e non più di un libro all'anno (Save the Children, 2015). Le narrazioni che hanno più successo sono quelle *multiplatforma*, che si propongono simultaneamente in forma libro, film, serie di fiction o animazione, videogioco. L'istruzione non deve identificarsi col manuale. Anche i manuali d'istruzione di tutto, che nell'era pre-internet Umberto Eco aveva stigmatizzato smontandoli come testi anti-comunicativi, esempi di una "semiologia in negativo", oggi sono stati sostituiti di fatto dai tutorial che si trovano liberamente o a pagamento sul web, dove la comunicazione è personalizzata da un volto e da una voce che dialoga amichevolmente con l'utente e lo guida concretamente passo dopo passo nell'esecuzione delle istruzioni. L'istruzione non garantisce necessariamente l'apprendimento, se è troppo astratta e coercitiva, così come lo sviluppo tecnologico non equivale automaticamente a un progresso culturale, se dipende esclusivamente dagli obiettivi di mercato. L'istinto autoformativo compensa quindi, in modo caotico e imprevedibile, i vuoti della scuola e del mercato. Potrebbe avere risultati migliori se coltivato e orientato attraverso metodi, strumenti e contenuti più meditati, ma le modalità di questo intervento devono essere molto *meno invasive* e molto *più evasive*, termine da intendere secondo uno dei suoi principali significati etimologici: "allontanamento, liberazione da ciò che opprime" (Cortelazzo & Zolli, 1989). Educare viene dal latino *educere*, che significa "condurre estraendo le potenzialità già iscritte naturalmente nel soggetto", l'opposto del "metter dentro" tipico dell'insegnamento nozionistico, e ci sono parentele anche col verbo *seducere*: "condurre via", aprire alla vita nuove vie (Massa, 2010, p. 54; Recalcati, 2014, pp. 59-63). Oggi esiste una netta contrapposizione tra il mondo della scuola, che dopo gli anni Settanta-Ottanta ha bloccato le sperimentazioni, ridotto drasticamente i fondi per le attività extra didattiche, rinchiudendosi su se stesso e burocratizzandosi a dismisura, e il mondo dell'*entertainment*, viceversa sempre più esteso, aggressivo, spettacolare e seducente, un mondo soprattutto virtuale, veicolato ogni istante da nuovi media in costante evoluzione. La battaglia tra i due mondi è ovviamente persa in partenza dal primo, i bambini e i ragazzi hanno già scelto da che parte stare. Nel primo mondo ci stanno come in una prigione, solo perché vi sono obbligati dalle famiglie e dalla società, e inoltre capiscono molto presto che questo sforzo a cui sono sottoposti non garantirà loro un futuro professionale, come invece accadeva ai loro genitori. Non c'è da sorprendersi se la demotivazione spenga il loro interesse per lo studio. Questo non significa che la scuola debba abbandonare il campo, debba piegarsi o modellarsi sulle coordinate imposte dall'industria dell'intrattenimento, trasformandosi in un *videogame educational*, significa invece che deve cambiare dall'interno i paradigmi su cui era stata edificata e che non possono più reggerla. Occorre interrogarsi a fondo su cosa oggi orienta gli interessi e la volontà di apprendimento nel processo di crescita, che sappiamo essere istintiva, così come sappiamo che la spinta evolutiva equivale a una capacità di adattamento all'ambiente e alle circostanze. I bambini non vivono più in un limbo ma accedono o subiscono prestissimo la complessità della società, non a caso si riconosce loro, nel bene e nel male, una maggiore precocità di percezione, linguaggio e comprensione rispetto al passato, sia perché gli adulti riservano loro più attenzioni sia perché ricevono un'enormità di stimoli in più dall'ambiente. Se consideriamo la porzione di mondo privilegiato delle società più ricche e tecnologicamente avanzate, i bambini vivono in un habitat che mescola la dimensione reale dei corpi viventi, degli spazi naturali o artificiali, degli oggetti, con la dimensione virtuale delle immagini e dei suoni trasmessi costantemente e ovunque dai dispositivi tecnologici, particolarmente coinvolgenti quando sono interattivi. Oggi stiamo sperimentando una nuova forma di *sinestesia*,

che non è più soltanto la stimolazione percettiva simultanea di più sensi, ma la percezione congiunta di oggetti reali e virtuali: quando noi usiamo un *touchscreen*, stiamo toccando nello stesso tempo un oggetto materiale e un'immagine o un suono immateriali (Bazola & Rosa, 2011, pp. 60-69). Questa mescolanza, facilmente discernibile per un adulto, nel bambino non può essere spiegata e valutata razionalmente, perciò è vissuta come un'esperienza integrata, certo anche il bambino piccolo sa riconoscere una presenza reale da una virtuale, ma può accadere che la sua esperienza del mondo virtuale sia più gratificante e più avvincente di quella del mondo reale. Chi ha dei figli si sarà sentito ripetere non poche volte che senza i videogiochi, il computer o, come minimo, la televisione, la vita è noiosa. Gli intrattenimenti ludici tradizionali, le letture dei libri o dei fumetti, perdono terreno, hanno minore forza attrattiva. Può non piacere, ma è una realtà con cui dobbiamo confrontarci. La fuga nel mondo virtuale delle generazioni contemporanee, urbanizzate e atomizzate in famiglie mononucleari o addirittura monogenitoriali, è sicuramente favorita da esperienze nocive come la difficoltà di socializzazione spontanea tra coetanei, la riduzione della libertà di gioco e movimento, la scarsa o nulla relazione con l'ambiente naturale - condizioni diffuse e trasversali fra differenti ceti sociali e livelli culturali – ma non è soltanto questo. Ci sono due aspetti che si compenetrano nella seduzione del virtuale: una negativa, che induce alla passività, derivata soprattutto dall'effetto ipnotico dell'immagine elettronica, e un'altra ambivalente, che nella relazione interattiva con il dispositivo stimola alcune abilità particolari come la concentrazione, la velocità dei riflessi, il coordinamento motorio ed anche il temperamento, la volontà, la facoltà di scelta. Nel videogioco tutta la potenza archetipica del racconto è amplificata e intensificata dal fatto che il soggetto non si limita a leggere o guardare l'avventura, ma la può vivere in prima persona, come protagonista, determinandone con le sue abilità l'andamento, il successo o la sconfitta. Ecco la combinazione di tre fattori vincenti: la curiosità e il coinvolgimento emotivo per la narrazione, il capovolgimento del punto di vista in *punto d'azione*, cioè il passaggio dalla dimensione passiva del lettore-spettatore alla condizione attiva dell'attore, infine la sfida dell'apprendimento delle abilità necessarie per la gestione e la soluzione dell'impresa virtuale. Tutto ciò concentrato in uno spazio molto ridotto e portatile (la postazione, il telefonino o il tablet) e in un tempo breve (la durata delle fasi o livelli del videogioco). Infine, l'attrazione che esercitano i dispositivi digitali interattivi su bambini e ragazzi rispondono a un'esigenza genetica di addestramento alle abilità emergenti che sono richieste dalla società – nel nostro caso informatica - in cui si affacciano, abilità quindi proiettate verso il futuro, che la maggioranza degli adulti invece fatica a cogliere in tutta la loro portata. Ora c'è da domandarsi quando, nell'ordinaria vita quotidiana, il bambino o l'adolescente contemporaneo si trovi a poter sperimentare simultaneamente l'insieme di queste condizioni, di solito non a scuola. Però potrebbe accadere, accade in alcune esperienze didattiche, in particolare quando sono utilizzate creativamente le nuove tecnologie. Ovviamente non sta a me in questa sede affrontare un tema così vasto, complesso e spinoso, come il ripensamento dei modelli educativi scolastici, ma il mio contributo di docente di *mediologia* nelle università e di *linguaggi audiovisivi* in corsi di aggiornamento per insegnanti della scuola primaria e secondaria, fondatore e coordinatore di corsi di studio di *Nuove tecnologie dell'arte* nelle accademie di belle arti (Bazola, 2010), studioso e praticante dei *linguaggi artistici multimediali* (Bazola & Monteverdi, 2007), intende riprendere le esperienze svolte sul campo delle arti e della didattica multimediali per suggerire da questo specifico angolo visuale alcuni percorsi possibili di ridefinizione dei modelli formativi.

La formazione ripensata dal punto di vista delle arti multimediali digitali

L'istituzione formativa di ogni ordine e grado è, o dovrebbe essere, un laboratorio antropologico. Un luogo dove le menti e i corpi in formazione s'incontrano tra loro, e incontrano altre menti e corpi adulti (i quali però dovrebbero vivere la loro formazione non come acquisita ma come permanente) allo scopo di fare insieme un percorso di esplorazione, di scoperta e di apprendimento della mappa geo-fisica, emozionale e concettuale che caratterizza la condizione *dell'homo sapiens sapiens* sul pianeta Terra. Per fare questo al meglio dovrebbero prima di tutto, come ricorda Morin, *imparare ad imparare*: partendo dall'istinto naturale della curiosità e dell'auto-apprendimento, riconoscere il valore, la forza e anche i limiti della conoscenza umana, disporre di tutti gli strumenti utili che l'evoluzione della tecnica ha generato fino al momento attuale, fare dei viaggi cognitivi nel passato, per conoscere la genealogia e la storia dell'uomo, delle altre creature viventi, del pianeta che abitano e del cosmo che lo circonda; nel presente, per comprendere la società in cui vivono e scoprire i campi operativi in cui possono agire e i campi del sapere a cui possono attingere; nel futuro, per capire la potenza dell'immaginazione umana, condividere e partecipare alla progettazione di un mondo in costante mutamento. Conoscere il proprio corpo, sperimentando tutte le sue capacità percettive e motorie, riconoscere la ricchezza del proprio universo interiore, animato da sentimenti, bisogni, fantasie, paure e desideri, imparando a manifestarlo attraverso l'apertura relazionale e le loro innate facoltà espressive e creative. Tutti i bambini sani non inibiti, oppressi o traumatizzati, hanno straordinarie risorse per l'apprendimento e per la comunicazione, mediante il gioco e le stimolazioni sensoriali prendono progressivamente possesso del loro corpo, della loro mente e del mondo che li circonda. Ed il gioco come sappiamo è, insieme alla mimesi, il medium primario dell'apprendimento. Gray sintetizza la tipologia dei giochi umani in gioco *fisico, verbale, esplorativo, costruttivo, di fantasia, sociale*, e, sulla base di una consistente bibliografia scientifica, ne identifica cinque principali caratteristiche:

- 1) il gioco viene scelto e diretto dai giocatori; 2) il gioco è un'attività in cui i mezzi giustificano il fine; 3) il gioco ha una struttura o delle regole dettate non dalla necessità fisica ma dalla mente dei giocatori; 4) il gioco è fantasioso, metaforico, mentalmente scisso dalla vita "reale" o "seria"; 5) il gioco prevede una condizione mentale attiva, vigile, ma non stressata. (Gray, 2015, p. 150)

L'importanza del gioco nel mondo adulto è testimoniata dalla centralità degli sport, dei tradizionali giochi solitari, di ruolo e di società, dei giochi televisivi e dei nuovi giochi tecnologici, per non parlare di tutte le attività artistiche, che hanno un'indispensabile componente ludica, delle professioni degli animatori, dei creativi e di un cospicuo settore dell'educazione. Queste caratteristiche, secondo molti studiosi, fanno del gioco non solo uno strumento dell'apprendimento infantile, un diversivo rilassante per il mondo del lavoro adulto o un privilegio di coloro che possono integrarlo nella loro professione, ma è un modello possibile per la formazione permanente, che copre tutte le fasce di età. Oltre alla pedagogia occorre sviluppare anche l'*andragogia*. Ovviamente non tutti i mestieri possono avere una dimensione ludica, ma tutti i mestieri possono – in molti casi, soprattutto quelli più rischiosi, devono – essere appresi mediante una simulazione, un addestramento virtuale in grado di formare o perfezionare specifiche attitudini, competenze e capacità. Simulazione e gioco non sono la stessa cosa, ma hanno molte affinità, che i nuovi dispositivi digitali interattivi fanno emergere e potenziano. Nella mia esperienza didattica, ma anche nei workshops svolti con soggetti di età differenti durante la realizzazione di spettacoli teatrali multimediali (Balzola & Monteverdi, 2005),³ la qualità del coinvolgimento dei *partecipanti*

(definizione che preferisco a quella di *allievi*, perché in ambito tecnologico spesso essi rivelano capacità e competenze tecniche pari o superiori ai docenti) è sempre stata in stretta relazione con la possibilità di trasformare l'*aula* in un *laboratorio di progettazione e simulazione creativa*, di tradurre un *concetto* in *racconto*, e nello sperimentare mediante un ruolo attivo di *artefice* i modelli narrativi, sia quelli archetipici del mito o della fiaba, della novella o del teatro, sia quelli moderni del racconto audiovisivo cinematografico e video, o quelli contemporanei dello storytelling e degli ipertesti multimediali. La possibilità di appropriarsi soggettivamente del processo creativo, di calare un tema astratto in una narrazione concreta e singolare, è la strada più efficace per risvegliare l'interesse e per trasmettere le conoscenze teoriche, metodologiche e tecniche. Il filosofo, secondo la bella definizione di Deleuze e Guattari, è un "*creatore di concetti*" (Deleuze & Guattari, 2002), cioè unisce creatività ed astrazione, sviluppa "*l'arte di formare concetti*", e proprio in alcuni filosofi particolarmente sensibili ai mutamenti in atto emerge la consapevolezza che il pensiero astratto ha bisogno di diventare *procedurale*, di riuscire a *raccontarsi* come esperienza di relazione diretta con gli altri, l'altro di sé, il doppio virtuale della realtà: "Anche l'oggetto della conoscenza sta cambiando, come abbiamo visto a proposito del soggetto. Non abbiamo bisogno per forza di concetti. A volte ma non sempre. Possiamo attardarci tutto il tempo necessario sui racconti, gli esempi e la singolarità, sulle cose stesse. Questa novità, pratica e teorica, ridà dignità ai saperi della descrizione e dell'individuale" (Serres, 2014, p. 43). Già la rivoluzione pedagogica montessoriana aveva dimostrato come la memorizzazione e l'assimilazione consapevole avvenga in modo molto più efficace, sia nei bambini disabili che nei normodotati, tramite le esperienze sensoriali, i metodi procedurali e l'uso di strumenti concreti, piuttosto che mediante il solo esercizio intellettuale della razionalità e dello studio mnemonico. Gli strumenti digitali, in particolare quelli interattivi che coinvolgono e sollecitano più ampie esperienze motorie e sensoriali, possono aggiornare e in taluni casi potenziare questi processi di *apprendimento per sensibilizzazione*. Ne sono esempio concreto alcune opere di artisti, come il "micropaesaggio interattivo per bambini" realizzato nel 2011 da Studio Azzurro: la *Pozzanghera* è "una videoinstallazione interattiva costituita da più proiezioni sul pavimento che *reagiscono* al passaggio delle *persone* e dei *bambini*, suscitando nuove *visioni* e piccole *sorprese*. E' una *pozza* che vive il tempo delle *stagioni*: si arricchisce nella *pioggia primaverile*, tra *temporali* e *arcobaleni*; si riduce nelle *secche estive*, quando il *sole* crepa la terra e stana gli *animali*; si *inzuppa* di foglie, di suoni e di *strane porcherie* portate dal *vento autunnale*; si gela nelle *neviccate d'inverno* quando la temperatura scende e la *superficie* diventa fragile come uno specchio" (Rosa, 2011).

Camminando e saltando liberamente sulle immagini delle pozzanghere, i bambini attivano sequenze di suoni e immagini che segnano il passaggio delle stagioni, in questo modo il dispositivo tecnologico riunisce i diversi aspetti dell'apprendimento creativo: simula l'ambiente e gli elementi naturali con una loro spettacolarizzazione audiovisiva, fatta di immagini poetiche, di colori e suoni vivaci, stimola la curiosità del bambino invitandolo ad essere attore di un'esperienza fisica volontaria, personalizzata e collettiva, in cui può sperimentare attraverso il gioco una percezione sinestetica delle stagioni, è gratificato dalle sorprese che generano le sue interazioni e guidato da tanti micro racconti che la pozzanghera, divenuta personaggio, racconta loro. Miscelando in chiave artistica l'attrazione esplorativa verso il mondo naturale e verso il mondo tecnologico, quest'opera integra fluidamente la funzione ludica e quella didattica, la percezione sensoriale e l'attività motoria, l'elaborazione intellettuale e la partecipazione emotiva, la relazione con gli altri e la personalizzazione dell'esperienza. E di quest'esperienza resta sicuramente traccia nella memoria emotiva del bambino (ma anche dell'adulto), più duratura e profonda dello studio sul libro scolastico, della descrizione verbale dell'insegnante, della poesia forzosamente memorizzata (contro la volontà dei poeti stessi), e anche dell'immane compito a casa che tutti noi abbiamo

subito da piccoli e che i nostri figli o nipoti continuano a ricevere: “raccolgi le foglie, incollale sul quaderno e descrivi le tue impressioni...” Per avere delle impressioni forti e quindi per aver voglia di raccontarle, dicendo qualcosa di sentito e originale, occorre prima suscitare una curiosità e lasciarla libera di andarsi a cercare il proprio focus personale. Un altro esempio di come trasmettere in modo inusuale il sapere scientifico si può ricavare dalla drammaturgia che ho realizzato nel 2006 insieme a Paolo Rosa per lo spettacolo interattivo su Galilei (*Galileo all'inferno*) di Studio Azzurro (Bazola, 2009, pp. 140-161; Pittalunga & Valentini, 2012, pp. 242-263), nel quale si mettono in relazione la sua ricerca scientifica con il racconto della sua vita privata, e si operano dei salti temporali che creano connessioni tra le posizioni attraverso i secoli della chiesa cattolica sulle scoperte scientifiche, gli eventi della storia moderna come lo sbarco sulla Luna e le intuizioni di Galileo, derivate dall'invenzione del telescopio e dalle relative osservazioni astronomiche. Tutto lo spettacolo era costituito da una scena virtuale video proiettata che si modificava in seguito all'azione di attori e danzatori. Il dispositivo tecnologico interattivo che generava suoni e immagini veniva poi messo a disposizione degli spettatori a fine spettacolo, in modo che potessero sperimentarlo in prima persona.

In questa prospettiva sarebbe sicuramente fruttuoso raccogliere e integrare nel rinnovamento dei modelli educativi le ricerche artistiche con le nuove tecnologie interattive, come quelle avviate pionieristicamente in Italia, fin dai primi anni Novanta, da Studio Azzurro o dall'associazione internazionale *Ars Technica* fondata da Piero Gilardi, Claude Faure e Piotr Kowalski, promotori di una relazione sperimentale tra arte, tecnologia e scienza che ha dato vita alle mostre di *Ars Lab*, e che poi si è estesa all'arte ecologica e ambientale con la creazione del *PAV (Parco d'Arte Vivente)* in una grande area verde e dismessa di Torino, dove artisti di tutto il mondo realizzano opere viventi con elementi naturali, installazioni artistico ambientali e laboratori creativi di formazione. Il valore educativo, diretto o indiretto, di queste pratiche artistiche innovative, è confermato dall'apertura e dal successo di alcune ludoteche tecnologiche scientifiche per bambini inserite in parchi naturali (come ad esempio *Technotown*, nel parco romano di Villa Torlonia) che consentono a piccoli gruppi o classi l'accesso a un apprendimento scientifico in ambienti multimediali interattivi dove i bambini possono scoprire e assimilare rapidamente le tematiche sperimentando percorsi e giochi virtuali, oltre ai laboratori tecno-scientifici tradizionali. Se queste applicazioni hanno già dimostrato le loro potenzialità formative nelle fasi della crescita, nondimeno mantengono un valore cognitivo ed emotivo anche per un coinvolgimento di soggetti in età adulta e di tutte le età. In tempi recenti molte istituzioni museali hanno infatti recepito la loro portata innovativa e ottenuto il riscontro positivo di un pubblico vasto e variegato, chiamando molti artisti, a partire proprio da Studio Azzurro, apripista anche in questo settore (Studio Azzurro, 2011), a trasformare i tradizionali allestimenti e le comunicazioni museali mediante percorsi o aree multimediali, dove lo spettatore non si limita più a una fruizione passiva ma è sollecitato a entrare in una narrazione multisensoriale che lo sorprende e lo coinvolge sul piano emotivo oltre a trasmettergli informazioni e saperi utili.

Tornando all'idea di concepire l'istituzione formativa come un laboratorio antropologico, alla luce delle suddette esperienze artistiche, che si estendono anche al di fuori del mondo dell'arte per contribuire a ripensare il territorio e le istituzioni, vorrei entrare ora nel merito del metodo operativo e del processo creativo sperimentati nella formazione artistica ma che ribadisco applicabili negli altri ambiti educativi, perché la creatività nel mondo contemporaneo è, e sarà sempre di più, un nutrimento essenziale per vivere e lavorare nel mondo prossimo venturo.

Nell'ambito della progettazione multimediale, del design e della pubblicità, il termine inglese *concept*, non perfettamente traducibile in italiano, è particolarmente significativo perché racchiude tre aspetti: il concetto astratto, l'idea creativa, e la sintesi comunicativa di quest'idea. Seguendo

una procedura simile alla pratica professionale dei creativi, ma con una finalità diversa, perché motivata da esigenze cognitive-espressive e non commerciali o produttive, l'insegnante o il conduttore di un workshop possono organizzare la lezione con gli allievi – o l'incontro con i partecipanti - come un *briefing* (traducibile come "riunione informativa"), una sessione di *lavoro ideativo*, presentando un tema da sviluppare o un problema da risolvere (*problem solving*), quindi stimolare e coordinare un *brainstorming* collettivo (letteralmente, "tempesta di cervelli") per far emergere i *concept* operativi che rispondono agli stimoli tematici o agli interrogativi problematici. Qui la modalità scelta non è la competizione, come nell'approccio scolastico tradizionale, bensì la cooperazione, con una fondamentale libertà iniziale di esprimere le proprie proposte, interpretazioni o idee, senza timore di sbagliare e quindi di essere valutato. La valutazione in questo caso non è meritocratica, non classifica il soggetto rispetto agli altri e non è una prerogativa esclusiva del conduttore, ma è semplicemente funzionale alla ricerca della o delle soluzioni migliori, con la partecipazione di tutti i presenti. Inoltre, a seguito di questo confronto collettivo, si procede all'elaborazione individuale (o a gruppi più piccoli) e personalizzata del progetto, in modo tale che ciascuno sia nella condizione e nella possibilità di verificare la propria idea, anche se minoritaria. Spesso infatti le scelte individuali non accolte o non sufficientemente comprese dal gruppo per la loro originalità, possono dimostrarsi più efficaci di quelle condivise. Altre caratteristiche divergenti dal modello scolastico classico sono: non è necessaria un'omogeneità del gruppo in base all'età, anzi le differenze anagrafiche possono essere un elemento arricchente; dopo il confronto collettivo si possono stabilire delle scadenze indicative di verifiche sulle fasi di sviluppo del lavoro ma è non obbligatoria un'omogeneità nei tempi della realizzazione, dipende dalla complessità del progetto e dall'individualità o collegialità dell'esecuzione; infine la differenza degli approcci, dei metodi e delle tecniche di lavoro, nonché dei risultati, non è considerata un disvalore ma al contrario è un valore aggiunto, da incentivare. Infatti, uno dei problemi principali nella formazione contemporanea dell'immaginario e delle facoltà creative, è proprio la penetrante invasività degli stereotipi seriali diffusi dai media, che i bambini o i ragazzi assorbono e tendono a riprodurre, per lo più inconsapevolmente, con risultati che banalizzano e appiattiscono la loro personalità. Per ovviare a tale ostacolo, uno dei più insidiosi da riconoscere, occorre ricondurre il più possibile l'idea, il *concept* generativo del progetto, all'esperienza diretta del soggetto, e in questo modo ri-motivarlo a usare il processo creativo per interrogare e rispondere alle domande esistenziali che lo agitano. Questo insegnamento "personalizzato" o "individualizzato", proposto a livello pedagogico fin dagli anni Settanta, si rivela molto efficace anche per intervenire nella cosiddetta "sindrome di iper-attività" e nei "disturbi da deficit di attenzione ADHD", patologie fissate da forzature psichiatriche recenti, più utili all'industria farmaceutica che produce farmaci gravemente dannosi alla salute dei ragazzi in età evolutiva, che alla comprensione e al rimedio delle cause specifiche del disagio scolastico. Oggi ha un successo crescente, ed è entrato anche nell'offerta formativa delle scuole d'arte e delle accademie, il modello educativo dell'Arte-Terapia, un apporto sicuramente interessante e benefico quando svolto con le adeguate competenze, ma in realtà l'arte è sempre stata terapeutica, anzi, più precisamente, auto-terapeutica, perché consente di manifestare liberamente disagi o bisogni in forma simbolica, che altrimenti resterebbero inespressi oppure si imporrebbero con dirompenza distruttiva nell'esperienza reale. Come dimostrano i molti casi di artisti "folli", suicidi o disperati, l'arte non sempre può salvare la vita, ma può offrire degli strumenti molto potenti ed efficaci per elaborare la sofferenza e i conflitti esistenziali. Come ho potuto sperimentare nei laboratori teatrali e artistici con i disabili mentali (Balzola & Panelli, 2008), l'espressione artistica non può curare il disagio grave e tantomeno la malattia mentale ma, in concerto con un'opportuna terapia neo-psichiatrica, favorisce socializzazione, maggiore fiducia in se stessi e un processo, per quanto parziale e delicato, di

consapevolezza del proprio stato psichico, nonché di acquisizione di nuove abilità e strumenti comunicativi per esprimersi. Un percorso che quando non avviene in modo occasionale e può dipanarsi nel tempo può portare a risultati straordinari e inattesi. Se l'arte può contribuire alla causa di nuovi modelli formativi più consoni al proprio tempo e alla valorizzazione delle risorse umane, nondimeno le nuove esigenze formative spingono l'arte e gli artisti più sensibili, meno narcisisti o alla rincorsa di una visibilità commerciale, a ridefinire il proprio ruolo nella società, assumendosi responsabilità etiche, condividendo le proprie pratiche e le proprie intuizioni con gli educatori e con gli educati, perché, come ricordava Albert Camus: "per la sua stessa funzione l'artista è testimone della libertà", dove non c'è libertà infatti non ci può essere arte, ma nemmeno gioco, nemmeno un'autentica autoformazione e quindi una formazione permanente e creativa.

Nota biografica

Nato a Torino. Autore e regista multimediale, studioso di arti e media, docente nelle Accademie di Belle Arti, ha pubblicato numerosi volumi sui nuovi linguaggi artistici e i media, tra cui *Le arti multimediali digitali* (con A.M. Monteverdi), Garzanti 2007, *La scena tecnologica*, Dino Audino 2011, e *L'arte fuori di sé* (con P.Rosa), Feltrinelli, 2011. I suoi testi teatrali-multimediali rappresentati sono pubblicati nell'antologia *Una drammaturgia multimediale*, Editoria & spettacolo, 2009. Sito web: www.andreabalzola.it. Contact: balzoland@gmail.com

Bibliografia

- Balzola, A. (2004). Emergenze etiche, comunicazione e "realtà virtuale". *Giornale di Metafisica*, Anno XXVI N.2, maggio/agosto 2004, pp. 271-292. doi: 10.1400/22642
- Balzola, A. (2007). Principi etici delle arti multimediali. In A. Balzola e A. M. Monteverdi (a cura di), *Le arti multimediali digitali. Storia, tecniche, linguaggi, etiche ed estetiche delle arti del nuovo millennio*. Milano: Garzanti.
- Balzola, A. (2009). *Una drammaturgia multimediale. Testi e immagini per una nuova scena*. Roma: Editoria & Spettacolo.
- Balzola A., & Monteverdi M. (2005). *Storie Mandaliche. Uno spettacolo interattivo*. Pisa: Nistri-Lischi.
- Balzola A., & Monteverdi M. (a cura di). (2007). *Le arti multimediali digitali. Storia, tecniche, linguaggi, etiche ed estetiche delle arti del nuovo millennio*. Milano: Garzanti.
- Balzola A., & Panelli, A. (a cura di). (2008). *L'isola che c'è. Teatro, Ricerca, Integrazione: il laboratorio del Laurentino 38* (libro e dvd). Roma: Edizioni Lucky Red.
- Balzola, A., & Rosa, P. (2011). *L'arte fuori di sé. Un manifesto per l'età post-tecnologica*. Milano: Feltrinelli.
- Bergmann J., & Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. Intl Society for Technology .
- Cortelazzo, M., & Zolli, P. (1989). *Dizionario etimologico della lingua italiana*. Bologna: Zanichelli.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (2002). *Che cos'è la filosofia*. Torino: Einaudi. (ed. or. 1991).
- Ferri, P. (2011). *Nativi digitali*. Milano: Bruno Mondadori.
- Gardner, H. (2009). *Sapere per comprendere. Discipline di studio e disciplina della mente*. Milano: Feltrinelli. (ed. or. 2009).

- Gramsci, A. (1969). La formazione degli intellettuali. In G. Urbani (a cura di), *La formazione dell'uomo. Scritti di pedagogia*. Roma: Editori Riuniti. (ed. or. 1949).
- Gray, P. (2015). *Lasciateli giocare*. Torino: Einaudi. (ed. or. 2009).
- Maglioni, M. & Biscaro, F. (2014). *La classe capovolta: innovare la didattica con la flipped classroom*. Trento: Erickson.
- Massa, R. (2010). *Educazione e seduzione*. In J. Orsenigo (a cura di), *Lavorare di cuore. Il desiderio nelle professioni educative*. Milano: Franco Angeli 2010.
- Morin, E. (2015). *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*. Milano: Raffaello Cortina Editore. (ed. or. 2014).
- Pittalunga, N., & Valentini, V. (a cura di). (2012). *Studio Azzurro. Teatro*. Roma: Contrasto.
- Recalcati, M. (2014). *L'ora di lezione. Per un'erotica dell'insegnamento*. Torino: Einaudi.
- Robinson, K. (2010). *Changing Education Paradigms*. (2010, October 14). Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=zDZFcdGpL4U>
- Robinson, K., & Aronica, A. L. (2015). *Creative School. Revolutionizing Education from the Ground Up*. Allen Lane: Penguin Books.
- Rosa, P. (2011). *La Pozzanghera. Micropaesaggio interattivo di Studio Azzurro dedicato ai bambini*. Milano: Scalpendi Editore.
- Save the Children. (2015). *Iluminiamo il futuro 2030 - Obiettivi per liberare i bambini dalla Povertà Educativa*. Preso da: http://images.savethechildren.it/IT/fi/img_publicazioni/img274_b.pdf
- Serres, M. (2014). *Non è un mondo per vecchi. Perché i ragazzi rivoluzionano il sapere*. Torino: Bollati Boringhieri. (ed. or. 2012).
- Studio Azzurro. (2011). *Studio Azzurro. Musei di narrazione. Ambienti, percorsi interattivi e altri affreschi multimediali*. Milano: Silvana Editoriale.

Note

¹ Sono esattamente le parole che ha pronunciato mio figlio dopo il suo primo giorno di scuola elementare.

² I risultati di questo lavoro didattico e laboratoriale sono confluiti nella pubblicazione del cd-rom educativo *Kid Spot. Il mestiere della pubblicità*, Editori Riuniti Multimedia, Roma 1999.

³ Il volume racconta la genealogia del primo spettacolo ipertestuale interattivo multimediale realizzato in Italia (dal 1998), e raccoglie i racconti ipertestuali che ho scritto per lo spettacolo, la loro rielaborazione drammaturgica multimediale realizzata con il regista video-maker e attore Giacomo Verde, i computer artisti Massimo Cittadini e Lucia Paolini, il sound designer Mauro Lupone, nonché il resoconto dei laboratori (con bambini o adulti), i contributi teorici di Antonio Caronia, Alfonso Iacono e Oliviero Ponte di Pino.