

# Meraviglie filosofiche

Esperienze e conversazioni fuori dal comune alla scuola dell'infanzia

Luca Mori

MATERIALI  
EDUCAZIONE



## IL LIBRO

### MERAVIGLIE FILOSOFICHE

Iniziamo con tre domande difficili ma inevitabili per chi si accinge a leggere questo libro:

È davvero possibile fare filosofia nella scuola dell'infanzia? In che senso? In che modo?

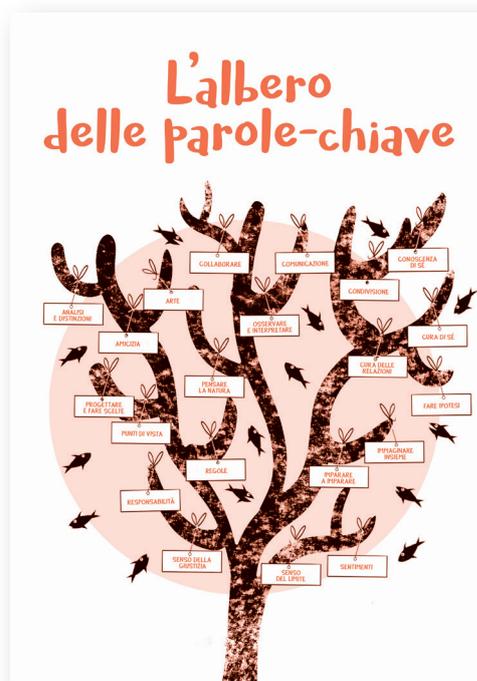
Ebbene sì, ci sono domande, storie ed esperienze che fin dalla scuola dell'infanzia permettono di fare conversazioni «cariche» di meraviglia e di una tensione filosofica che le rende differenti da altri tipi di conversazione.

Da dove partire? La scelta del punto di partenza è fondamentale: metaforicamente è il momento in cui si traccia il contorno del campo di gioco e si invitano i giocatori a entrare.

La storia della filosofia insegna che la meraviglia può nascere sia dal considerare domande e fenomeni che appaiono nuovi e lontani dall'esperienza ordinaria, sia dal guardare in modo nuovo, «con altri occhi», le esperienze ordinarie e le cose che abbiamo tutti i giorni sotto il naso.

Questo libro offre spunti ed esempi per fare conversazioni filosofiche con punti di partenza molto diversi tra loro: frammenti di antichi filosofi, esperimenti mentali «classici», favole, quadri, albi illustrati, esperienze, proverbi e così via. Perché fare filosofia con i bambini significa invitarli a esplorare sentieri e paesaggi che, per essere attraversati, richiedono di sperimentare andature nuove, di camminare lungo salite e discese più ripide del solito e di trovare connessioni tra quel che si sa (o si crede di sapere) e quel che ancora non si sa.

La filosofia è un invito a un gioco combinatorio in cui a combinarsi sono le parole e le idee.



L'albero delle parole-chiave che organizza le 50 idee attorno a 20 nuclei tematici principali

## L'AUTORE



### LUCA MORI

Dottore di ricerca in Discipline Filosofiche, è professore a contratto di Storia della Filosofia. Progetta e conduce laboratori di filosofia con bambini e adolescenti.

Tra i suoi progetti, un viaggio di oltre 10.000 km per proporre l'esperimento mentale dell'utopia a bambini tra i 5 e gli 11 anni.

€ 23,50

ISBN 978-88-590-2459-0



9 788859 024590

www.erickson.it

# INDICE

- 7** *Introduzione*
- 23** *L'albero delle parole-chiave*
  
- 27** **FRAMMENTI DI FILOSOFI**
- 28** Nulla di troppo
- 31** Le cose importanti
- 33** Conosci te stesso
- 36** La mente cresce
- 38** Il girello per bambini
- 41** La mente degli animali
- 43** Dormire ed essere svegli
- 45** Le stelle di Talete
- 47** La cosa più piccola
- 49** Realtà e apparenza
- 51** I porcospini di Schopenhauer
  
- 53** **ESPERIMENTI MENTALI**
- 54** Viaggio verso utopia
- 58** Un bel paesaggio
- 60** Un veliero e le sue regole
- 62** Il problema del flauto
- 64** Le origini dell'arte
  
- 66** **FAVOLE CLASSICHE**
- 67** La cicala e la formica
- 69** La lepre e la tartaruga
- 71** Le due rane
- 73** Il leone e il topo
  
- 74** **ALBI ILLUSTRATI**
- 76** Un'idea!
- 78** Nel paese delle pulcette

<b>80</b>	Città blu, città gialla
<b>83</b>	L'onda
<b>85</b>	La porta
<b>88</b>	La sedia blu
<b>91</b>	Ho visto una talpa
<b>93</b>	Una casetta troppo stretta
<b>95</b>	Esercizi di prospettiva
<b>97</b>	La cosa più grandiosa
<b>99</b>	Ce la posso fare!
<b>102</b>	L'amicizia e i suoi problemi
<b>104</b>	Due a me, uno a te
<b>106</b>	Emozioni che trasformano
<b>109</b>	Vietato agli elefanti
<b>111</b>	Daniel
<b>113</b>	Spiccare il volo
<b>115</b>	Orso buco!
<b>117</b>	Mia nonna era un pesce
<b>120</b>	La fabbrica delle parole
<b>122</b>	Cose reali e fantastiche
<b>124</b>	Noi siamo qui
<b>126</b>	Noi e la natura

## **129 ALTRI SPAZI DI SCOPERTA**

<b>130</b>	La lumaca di Sepúlveda
<b>133</b>	Pensieri in pittura
<b>136</b>	Il gioco misterioso
<b>138</b>	Proverbi
<b>140</b>	Il tempo
<b>142</b>	Domande dappertutto
<b>145</b>	Filosofia all'aperto
<b>147</b>	<i>Bibliografia</i>



bisogno per esercitarsi a protendersi e ad afferrare idee che non sono immediatamente «a portata di mano».

### Cosa caratterizza una domanda filosofica rispetto ad altre domande?

Una domanda filosofica, in quanto solleva dubbi tra i quali è difficile orientarsi con le prime risposte che vengono in mente, spinge a indagare, a riflettere su quel che si dice e ad argomentare le proprie posizioni. È una domanda di fronte alla quale ci si trova nell'incertezza: essa può richiedere di analizzare una situazione intricata o ambigua, di valutarne le caratteristiche, di riflettere sui diversi punti di vista da cui osservarla. Generalmente è una domanda per la quale non si sa, quando la si affronta, se esista una sola risposta corretta, se ne esistano molte o se non ce ne sia nessuna.

Un buon indizio per riconoscere una domanda filosofica consiste nel carattere aperto della domanda: se la domanda è chiusa e non sollecita alcun dubbio, essa non è carica di tensione filosofica; se la domanda è aperta a qualsiasi risposta, e dunque a qualsiasi proiezione fantastica, essa non offre l'attrito di cui la tensione filosofica ha bisogno.

Nel quadro di una conversazione filosofica con i bambini si possono certamente porre anche domande che non sono cariche filosoficamente: dipende dagli obiettivi e dal percorso che si è immaginato per arrivare all'esperienza di spiazzamento e meraviglia di cui si alimenta il domandare filosofico. È però essenziale che chi conduce la conversazione abbia compreso la distinzione tra diversi tipi di domanda.

Ma perché insistere sulla tensione filosofica? Perché ricercarla nelle domande che si fanno significa immaginare quesiti ed esperienze capaci di introdurre i bambini in uno spazio di scoperta insolito, in cui la prima risposta che viene in mente è soltanto il primo passo di un'avventura ben più complessa; uno spazio in cui è possibile muoversi dando forma ai pensieri e connettendo le proprie idee con quelle degli altri, in un gioco d'incastri che richiede pazienza e ascolto, capacità di slancio e capacità di sostare nel dubbio.

Riassumendo, può essere utile tenere sottomano le seguenti distinzioni, pensando ad esempio alle domande che si possono fare conversando su un albo.

- *Domande relative alla comprensione del testo e all'interpretazione delle situazioni:* queste domande sono importanti, ma in genere non sono domande strettamente filosofiche. Posso chiedere, ad esempio, cosa significano una parola, un aggettivo, un verbo, una frase, oppure cosa sta accadendo nella scena rappresentata: i bambini possono spiegare, fare le loro associazioni, ecc., ma il rapporto con il testo non è ancora filosofico.
- *Domande proiettive:* invitano a fare «proiezioni» di sé nella situazione raccontata, ad esempio chiedendo «come ti sentiresti qui?», «come si sentirà il personaggio?», ecc.; possono essere utili per preparare il terreno a domande filosofiche, ma in sé non sono filosofiche (ognuno può rispondere come vuole in base agli indizi che ci sono e in base ai suoi vissuti).
- *Domande che invitano alla fantasticheria:* supponiamo di vedere la scena con cui si apre *La sedia blu*, albo illustrato in cui due cani trovano una sedia blu nel deserto. Posso chiedere «cosa ci fa una sedia blu nel deserto?», «chi ce l'avrà portata?», «cosa ci fanno due cani nel deserto?», «da dove vengono?», «dove stanno andando?», ecc.: queste domande invitano a fantasticare sulla storia, ma non sono domande filosofiche. Anche in questo caso ognuno può fare

libere associazioni e manca il terreno su cui fare attrito per il gioco filosofico del dare e chiedere ragioni di quello che si dice.

- *Domande con tensione filosofica*: sono domande attorno a cui è possibile ragionare, perché per ogni risposta si possono dare e chiedere ragioni più o meno stringenti, chiarendo perché la si pensa in un modo e non nell'altro. Queste domande offrono una superficie d'attrito per lo scambio delle argomentazioni e mettono in condizione di pensare *insieme* agli altri, grazie al fatto che i partecipanti alla conversazione possono avere intuizioni e idee diverse sul problema e, insieme, ogni volta si può cercare di capire quali sono le intuizioni e le idee migliori per superare il dubbio da cui si è partiti.

### Quando iniziare e con quali gruppi?

Abbiamo fatto cenno a proposte sperimentate con buoni risultati nei gruppi di 5 e talvolta di 4 anni, dove lo sviluppo del linguaggio lo permette. Ma si può iniziare a fare filosofia con i bambini anche con i gruppi di 3 anni? Nel libro raccontiamo un'esperienza (*Il paese delle pulcette*) che ha dato un risultato significativo e inatteso in un gruppo al primo anno della scuola dell'infanzia, con bambine e bambini fra i 3 e i 4 anni: l'esempio può essere d'ispirazione per tentativi analoghi.

In generale si può dire che fino ai 4 anni sono di grande aiuto gli albi illustrati, in quanto mettono a disposizione dei gruppi una base tangibile e visibile a cui fare riferimento per tenere le fila dello scambio di idee, eventualmente in combinazione con attività in cui ci sia qualcosa da costruire e muovere con le mani. Qui le mani possono aiutare la mente, mettendo in scena situazioni su cui conversare.

Quanto alla grandezza dei gruppi e alla durata delle conversazioni si invita a sperimentare. Ci sono bambini che riescono a esprimersi meglio in un gruppo relativamente piccolo (8-12 componenti) e ce ne sono altri che trovano maggiori stimoli in gruppi di 20 o poco più. Può essere utile sperimentare diverse combinazioni, tenendo presente che nel passaggio dai gruppi piccoli a quelli grandi si incontrano due difficoltà diverse: quando i gruppi sono piccoli, capita che la conversazione tenda a «cristallizzarsi» attorno a un numero limitato di idee e di interventi; quando i gruppi sono grandi, capita invece che la conversazione tenda al «disordine» per il moltiplicarsi delle idee e per il gran numero degli interventi, che non è sempre facile tenere assieme.

In generale, si tenga presente che i gruppi — anche di adulti — attraversano una specie di transizione di fase quando arrivano attorno ai 15/20 componenti: conversare diventa difficile perché si allungano i tempi d'attesa per connettere le proprie idee con quelle degli altri e perché non tutti i fili della conversazione possono essere tenuti insieme agevolmente. Lo spazio e il tempo della conversazione, comunque, devono essere ben definiti e «protetti» da interruzioni inopportune (come a teatro).

Per quanto riguarda la durata, le conversazioni sull'utopia con gruppi di 5 anni possono tranquillamente arrivare a un'ora, mentre con i più piccoli non sarà difficile cogliere la soglia critica di durata a partire dal loro coinvolgimento e dall'attenzione reciproca. C'è peraltro da tenere presente che la soglia critica di durata varia con il punto di partenza (più o meno coinvolgente per il gruppo) e con lo stile della conduzione, e tende ad aumentare con l'allenamento alla conversazione.

## Come prepararsi alle conversazioni?

Il primo passo consiste nella scelta del punto di partenza, tenendo conto della composizione del gruppo (età, gruppo misto oppure no, ecc.). Il punto di partenza può essere ad esempio un albo, un frammento filosofico («Nulla di troppo»), un esperimento mentale complesso (utopia). Basta sfogliare questo libro per iniziare la ricerca dei punti di partenza che si vogliono sperimentare: c'è l'imbarazzo della scelta.

Il secondo passo consiste nel predisporre una sequenza iniziale di domande da proporre ai gruppi. Ce ne vogliono alcune da cui partire, infatti, mentre altre nasceranno strada facendo, conversando oppure ripensando alle conversazioni già concluse. A questo punto torna utile la distinzione fra i diversi tipi di domande: per fare conversazioni filosofiche, infatti, bisogna andare alla ricerca di domande cariche di una sufficiente tensione filosofica. Questo libro aiuta ad allenarsi, grazie ai numerosi esempi di domande associate ai punti di partenza proposti in ogni capitolo. Trovare le domande e delle buone parole per formularle può richiedere del tempo: è bene prenderselo, perché a domande migliori — più meditate e ragionate — corrispondono di solito migliori possibilità di conversare.

Vediamo un esempio di quel che può accadere dietro le quinte, quando si sta lavorando alla preparazione delle domande. Prendiamo come esempio l'albo *Il paese delle pulcette*, che ha come tema centrale l'incontro e l'accettazione con chi è diverso da sé. L'albo ha una morale chiara: benché le pulcette siano tutte diverse tra loro, è bello conoscersi, fare festa e passare del tempo insieme.

Sfogliando le pagine vengono in mente alcune domande per le quali la risposta è quasi scontata, come ad esempio: «è giusto prendere in giro qualcuno perché è diverso?»; sarebbe meglio chiedere: «può capitare di prendere in giro qualcuno perché è diverso? Perché? Perché succede?».

Per complicare le cose (per rendere più «mosso» e difficile da percorrere il terreno su cui ragionare), si può espandere la storia, introducendo dei personaggi immaginari che portino a chiedersi se la morale del racconto vale davvero *sempre*. Insomma, cosa accadrebbe se al materasso delle pulcette si presentassero in sequenza un personaggio molto timido (come un coniglio), un personaggio molto irruento (come un cucciolo di rinoceronte) e un personaggio che ha bisogno di aiuto per muoversi (come una talpa ferita)? Questi nuovi personaggi sono diversi dalle pulcette, *più diversi* di quanto le pulcette siano diverse tra loro. La morale del racconto tiene ancora? Tutti e tre questi personaggi possono essere ospitati nel paese delle pulcette? Cosa sarebbe *meglio* fare? Cosa sarebbe *giusto* fare? Si dovrebbe fare con tutti e tre i personaggi la stessa cosa?

Tutte queste domande permettono di riflettere sulla morale della favola mettendola alla prova con una difficoltà imprevista e spingono i gruppi a confrontare diversi comportamenti possibili, nonché a confrontarsi sul criterio da adottare per individuare l'opzione migliore e più giusta.

Tornando alla questione da cui siamo partiti (come prepararsi alle conversazioni?) c'è un terzo passo da considerare: dopo aver trovato un buon punto di partenza e aver preparato delle buone domande, è consigliabile dedicare del tempo a immaginare quali connessioni potrebbero esserci tra la conversazione filosofica e le esperienze che bambine e bambini fanno ogni giorno. Far percepire ai gruppi queste connessioni li aiuterà a scoprire la relazione che può esserci tra il tempo della riflessione e il tempo dell'azione.

Se non si tratta in senso stretto di filosofia, si tratta comunque di fare leva sull'area emozionale di base della ricerca e della curiosità, mettendo in esercizio il piacere di scoprire. In questa prospettiva, chi fa filosofia con i bambini dovrebbe pensarsi non tanto o non soltanto come un «facilitatore» della conversazione, ma *in primis* e soprattutto come un «difficilitatore», in quanto propone domande ed esperienze che conducono alla situazione riassunta da Ludwig Wittgenstein nell'espressione «Non ci mi raccapezzo».

### Un elenco di suggerimenti pratici

- Dedicate tempo a pensare le domande da porre: una parte importante del lavoro consiste nel diventare *artigiani della domanda*. Ricordate che lo stesso interrogativo, formulato in due modi differenti, può aprire o bloccare itinerari di conversazione. *Piccole differenze* nella formulazione della domanda possono fare *una grande differenza* nella mente delle bambine e dei bambini che la ascoltano.
- Affrontate temi che vi interessano, per i quali provate voi stesse/i curiosità: questo vi permetterà di provare gusto nel documentarvi e nel seguire la ricerca con bambine e bambini.
- Dedicate tempo a documentarvi sull'argomento che intendete affrontare: tutto ciò che leggerete al riguardo non vi servirà per proporre dei «contenuti» ai gruppi con cui lavorate, ma per cogliere più aspetti del problema rispetto a quelli che sareste in grado di cogliere da soli. Ne conseguono anche la possibilità di concepire nuove domande.
- Esercitatevi a sospendere il giudizio: iniziando una conversazione filosofica è importante che i gruppi capiscano che state chiedendo il loro aiuto per iniziare una ricerca e che voi non avete già tutte le risposte in tasca, o le risposte giuste, alle domande che state facendo.
- Non tentate di condurre i gruppi nella direzione in cui vorreste che andassero ed evitate domande «retoriche» che suggeriscano implicitamente la vostra preferenza, la risposta che vorreste sentirvi dire. In questo senso incidono sia la costruzione della domanda, sia il tono di voce con cui la si formula.
- Nel fare filosofia con i bambini interpretatevi come ricercatori e come «difficilitatori»: in altre parole, andate alla ricerca di domande *non troppo facili, né troppo difficili*, cioè di quel genere di domande che permettono ai singoli e ai gruppi di arrivare alle «soglie» di quel che è già stato detto e pensato, alla ricerca di nuove parole e di nuovi pensieri a cui dare forma.
- Prendete spunto dalle idee di bambine e bambini documentate in questo libro per introdurre «interlocutori ipotetici» nelle vostre conversazioni. Ad esempio, se leggendo una delle proposte trovate un pensiero che vi colpisce e nel vostro gruppo non emerge un pensiero analogo, inserite nella conversazione una domanda come la seguente: «E se venisse una bambina/un bambino e dicesse che... voi cosa direste?».

Desidero a questo punto ringraziare le scuole che hanno sperimentato le idee di questo libro e in particolare, per la collaborazione pluriennale, la Fondazione Collegio San Carlo e le Scuole dell'infanzia comunali di Modena (si vedano i libri *Piccole ragioni. Filosofia con i bambini*, Franco Cosimo Panini Editore; *Filosofare*, Artebambini; *Educare al limite*, Edizioni ETS).

# Conosci te stesso



## Il punto di partenza

A Talete di Mileto, filosofo vissuto tra il VII e il VI secolo a.C., si attribuisce la massima «Conosci te stesso». Come nel caso della sentenza «Nulla di troppo», attribuita a Solone, anche questa era incisa sul tempio di Apollo a Delfi. Come nei casi precedenti, si può presentare la figura di Talete introducendo qualche aneddoto biografico, oppure mostrando dove si trovava la sua città, Mileto. Chiediamo poi l'aiuto dei bambini per interpretare la frase e, ancor prima, per capire perché Talete sentì il bisogno di dare questo consiglio.



## Le domande, semi della conversazione

Se Talete avverte che è importante conoscere se stessi, forse pensa che non tutti lo facciano bene. Ma cosa può voler dire «conoscere se stessi»? È facile o difficile? Come si fa a conoscere se stessi?

Possiamo iniziare a considerare alcuni casi più specifici: cosa può servire per conoscere se stessi? Può servire uno specchio? Nello specchio vedo come sono nel momento in cui sono davanti allo specchio: ma conoscere se stessi può voler dire anche conoscere come eravamo nel passato? In questo caso ci possono aiutare le fotografie o le video-riprese? E cos'altro? Ci possono aiutare a conoscere noi stessi i racconti delle persone che ci hanno visto da piccoli? Possiamo conoscerci attraverso i racconti degli altri?

Possiamo aspettarci, per iniziare, risposte come le seguenti, da bambini tra i 5 e i 6 anni: «Se conosci cosa mangi, cosa fai, a cosa giochi, conosci te stesso»; «Se conosci il tuo corpo conosci te stesso»; «Bisogna conoscere anche la nostra vita»; «Se conosci le tue cose preferite e le cose che fai, vuol dire che conosci te stesso»; «Se conosci il tuo nome, la tua famiglia, vuol dire che conosci te».

Quali altre cose o persone possono aiutarci a conoscere noi stessi?

Le risposte dei bambini possono aiutare a trovare ulteriori domande. Ad esempio, un bambino dice: «Se conosci i tuoi amici migliori, conosci anche te stesso». Un altro bambino aggiunge: «Se conosci la tua famiglia, conosci anche te stesso».

Una bambina introduce un termine diverso e difficile da definire: «Se conosci il tuo carattere, conosci te stesso. Se il tuo carattere è di comprare vestiti belli e andare sempre allo shopping, allora quello è il tuo carattere». Un'altra bambina aggiunge: «Tipo qualcuno ha il carattere di essere perfetta: tipo, ha il carattere di essere cattiva, che non si comporta bene con gli altri». Secondo qualcuno si può anche avere «il carattere di conoscere tutte le cose»; generalizzando, secondo qualcuno «se conosci te stesso, sai anche il tuo carattere».

Troviamo qui molti spunti per ulteriori approfondimenti sul «carattere» e sulla relazione che ci può essere tra il conoscere se stessi e il conoscere i propri amici.

Un bambino afferma che «conoscere se stessi è più facile che conoscere un altro»: è proprio vero? Cosa ne pensano gli altri? Perché?

Un bambino arriva a dire che «le maestre mi aiutano a conoscere me stesso, perché ti dicono le cose e le conosci di più». Si potrebbe dire che le maestre, come altri adulti, aiutano i bambini a scoprire e a imparare cose nuove, e che in queste «esplorazioni» il bambino impara a conoscere meglio anche se stesso. Dal punto di vista del bambino, inoltre, le maestre aiutano a conoscere non soltanto più cose, ma anche «come ci si comporta», perciò fanno riflettere sul proprio comportamento.

Mentre la conversazione prosegue, le intuizioni si fanno più sottili e una bambina arriva a sostenere che «devi conoscere sempre te stesso, perché può capitare che se fanno una cosa pericolosa puoi anche morire». Chiedendo un chiarimento su questo punto, la bambina precisa che se una persona non conosce quello che sa e non sa fare (i suoi limiti, potremmo dire), può decidere di fare cose che risultano pericolose, soltanto perché altri le stanno facendo.



### Espansioni ed esperienze pratiche

«Conoscere se stessi» può significare conoscere le proprie possibilità e i propri limiti, il proprio corpo, le proprie emozioni, la propria storia e molte altre cose. Le strade da esplorare, di conseguenza, sono tantissime.

Si può tentare di farlo sia a parole, sia con disegni e immagini, prendendo in considerazione di volta in volta una questione circoscritta. Ad esempio, consideriamo le emozioni. Prima di procedere è utile documentarsi, perché ci sono diversi elenchi di «emozioni fondamentali». In un manuale sulla psicologia dello sviluppo emotivo, ad esempio, si possono trovare elencate come emozioni di base la felicità, la collera o rabbia, la tristezza e la paura. Nella prospettiva di un neuroscienziato come Jaak Panksepp, invece, è possibile individuare almeno sette sistemi affettivi di base comuni tra esseri umani e mammiferi: curiosità come spinta alla ricerca, paura (ansia), collera (rabbia), desiderio (eccitazione), cura (accudimento), tristezza (sofferenza, panico) e gioia sociale (giososità, il piacere legato allo stare insieme agli altri). Un film del 2015, che influenzò molto il modo in cui i bambini che lo avevano visto parlavano di emozioni (*Inside out*), distingue gioia, disgusto, paura, rabbia e tristezza. Chi voglia fare filosofia con i bambini dovrà scegliere un elenco e riflettere sull'argomento. Ad esempio, è bene avere chiara la relazione e la distinzione tra emozioni e sentimenti, oppure tenere presente il fatto che i sistemi affettivi di base di cui parla Panksepp sono sempre contemporaneamente attivi in noi, anche se in equilibri dinamicamente mutevoli. Ciò significa che in ogni esperienza sono attive tutte le aree: quando entro in una nuova sezione per fare una conversazione con i bambini, ad esempio, mi accompagnano la curiosità, la paura (di non riuscire a coinvolgere tutti bene, ad esempio), il desiderio di fare quel che faccio, la cura (l'attenzione dovuta ai bambini, l'ascolto, ecc.), la gioia sociale che trova espressione nella giososità dello stare insieme; e in qualche misura ci sono, per quanto fievoli, ragioni di tristezza e rabbia legate a quel che potrebbe essere accaduto fuori (ad esempio, la tristezza e la rabbia nel pensare a una notizia di cronaca recente, a quel che di meglio potrebbe essere fatto e non si fa per le scuole e per i diritti dei bambini, ecc., o nel pensare a vicende personali). Tutto questo non entra direttamente in discussione con i bambini, ma può ispirarmi alcune domande: ad esempio, potrei chiedere se secondo loro si possono provare contemporaneamente curiosità e paura, gioia e tristezza e così via.

Più semplicemente, potrei realizzare tabelle individuali o collettive (oppure, prima individuali e poi collettive) sui seguenti punti:

Risposte di: \_\_\_\_\_ Età: \_\_\_ anni \_\_\_ mesi

Piacere: cosa mi piace? \_\_\_\_\_

Rabbia: cosa mi fa arrabbiare? \_\_\_\_\_

Paura: di cosa ho paura? \_\_\_\_\_

Tristezza: cosa mi rende triste? \_\_\_\_\_

Ricerca: di cosa sono curioso? \_\_\_\_\_

Cura: chi si prende cura di me? \_\_\_\_\_

Di chi mi prendo cura? \_\_\_\_\_

È facile notare che le risposte possono cambiare col passare del tempo.

Ci sono albi illustrati che aiutano a riprendere l'argomento e a svilupparlo in molteplici direzioni. Tra questi c'è l'albo di Beatrice Alemagna, *Che cos'è un bambino?* (Topipittori): una buona strategia per attivare la conversazione può essere quella di mettere in discussione alcune affermazioni che l'albo presenta come valide in generale. Ad esempio: alcuni bambini hanno davvero fretta di diventare grandi? Perché? Cosa c'è di bello nell'essere grandi? E nell'essere bambini? I grandi potrebbero desiderare di tornare bambini? Perché? (Quest'ultima domanda, con i gruppi di 5 anni, potrebbe essere la premessa per una ricerca basata su domande da rivolgere agli adulti di riferimento). E ancora: ai bambini piace la scuola? A tutti? Come dovrebbe essere una scuola che piace? E una scuola che non piace? Dal momento che il titolo dell'albo è una domanda, si potrebbe chiedere: cosa bisogna sapere per rispondere alla domanda? Basta sapere «come sono fatti» i bambini? Ma i bambini sono fatti tutti in modo uguale? In che senso? Cos'hanno di uguale? E così via.

Si veda poi, ad esempio, *Olivia* di Ian Falconer (Giannino Stoppani Edizioni, 2002, poi Nord-Sud Edizioni). Seguendo Olivia in quel che la appassiona si può fare il punto su quel che ognuno ama fare, su quello che si è imparato durante l'anno precedente e su quel che si desidererebbe imparare presto. A proposito: le favole e gli albi illustrati possono aiutare a «conoscere se stessi»?



# Il problema del flauto



## Il punto di partenza

In un suo libro sull'idea di giustizia, il Premio Nobel per l'economia Amartya Sen propone ai lettori il caso di due bambine e un bambino alle prese con un flauto: ciascuno di loro, per diversi motivi, ritiene di avere il diritto di possederlo in via esclusiva. La situazione è la seguente:

«Anne pretende il flauto perché è l'unica dei tre che lo sappia suonare (circostanza che gli altri riconoscono), e certo sarebbe ingiusto negare lo strumento all'unica persona che sa davvero adoperarlo. Se l'unica informazione in nostro possesso fosse questa, saremmo fortemente orientati ad assegnare il flauto alla bambina.

In una scena alternativa, però, parla Bob, il quale giustifica le proprie pretese sul flauto con il fatto di essere così povero da non avere neanche un giocattolo: nel flauto troverebbe qualcosa con cui giocare (e le due bambine non negano di essere più ricche e di avere molti giocattoli con cui divertirsi). Se ascoltassimo soltanto Bob, senza sentire le bambine, avremmo tutte le ragioni per dare a lui il flauto.

Una terza scena ci presenta Carla, che fa notare di essersi applicata per mesi e mesi e con diligenza a costruire il flauto con le proprie mani (e gli altri due confermano) e, appena terminata l'opera, "proprio allora" protesta "questi ladri di cose altrui sono venuti a portarmi via il flauto". Se non avessimo altra dichiarazione che quella di Carla, saremmo con ogni probabilità propensi a dare il flauto a lei, riconoscendo ragionevoli le sue pretese su un oggetto che ha creato con le sue mani» (A. Sen, *L'idea di giustizia*, trad. it. di L. Vanni, Mondadori, Milano, 2011, pp. 28-31).



## Le domande, semi della conversazione

Possiamo proporre il caso nella scuola dell'infanzia portando un flauto e disegnando Anne, Carla e Bob. Tenendo presente l'originale, senza leggerlo, raccontiamo la storia in modo più diretto. Ad esempio così: immaginiamo tre bambini, Anne, Carla e Bob. Carla è molto brava a costruire cose nuove e un giorno costruisce un bellissimo flauto di legno. Però non sa suonarlo e spesso lo lascia in giro senza farci niente. Un giorno Bob lo vede e lo prende, prova a usarlo e, anche se non lo sa suonare davvero, ci gioca e si diverte. Poi arriva un'altra bambina, Anne, che sa suonarlo molto bene. Bob lo riprende, ma anche Anne lo vuole tenere. A questo punto arriva Carla e dice che il flauto è suo, perché è stata lei a costruirlo. Bob però dice che è più giusto che sia lui a tenerlo, perché lui è un bambino molto povero e non ha altri giochi, mentre Anne e Carla sono ricche e hanno tantissimi altri giochi.

Anne e Carla ammettono di essere ricche, ma Carla ripete che il flauto è suo perché lo ha costruito (ha trovato il legno, si è impegnata per farlo...), anche se non lo usa, mentre Anne pensa che il flauto debba rimanere a lei, perché è l'unica dei tre che sa suonarlo (A cosa serve un flauto? A suonarlo).

Esponendo la situazione con l'aiuto delle immagini e di un flauto reale si può finalmente chiedere ai bambini: qual è la cosa più giusta da fare?

Capita spesso che ad essere preferite siano le ragioni di Carla, che ha costruito il flauto, e quelle di Bob, che è molto povero e non ha altri giochi. Sarà però interessante notare se e come bambine e bambini arrivino a fare proposte «fuori cornice», cioè cercando soluzioni che vadano oltre le tre alternative di partenza, che prevedono di dare il flauto a Carla, *oppure* ad Anne, *oppure* a Bob. C'è infatti, a volte, chi introduce possibilità diverse: fare a turno, prestare, perfino insegnarsi reciprocamente (Carla potrebbe insegnare agli altri come si costruisce un flauto, mentre Anne potrebbe insegnare a suonarlo e Bob potrebbe insegnare alle bambine qualcos'altro: «ci sarà pure qualcosa che lui sa fare e le bambine no»).

Se si sceglie come tema centrale della conversazione la condivisione, altre domande da fare possono riguardare questo punto: cosa c'è di *bello* nel condividere le cose? E cosa c'è di *brutto*? Cosa è *facile* condividere? Cosa è *difficile*? E ancora, incrementando la difficoltà, domande del genere «what if?», cioè «Cosa accadrebbe se?»: cosa accadrebbe se tutti condividessero sempre tutto? Cosa accadrebbe se nessuno condividesse mai nulla?



### Espansioni ed esperienze pratiche

A partire dalla storia del flauto si potrebbero immaginare insieme situazioni in cui è difficile condividere e allenarsi a trovare soluzioni. Ci sono anche degli albi illustrati che permettono di affrontare lo stesso tema da punti di vista diversi. Ne segnaliamo due: Jörg Mühle, *Due a me, uno a te* (Terre Di Mezzo) e Jon Klassen, *Toh! Un cappello!* (ZOOlibri).

Nel primo troviamo un orso e una donnola alle prese con tre funghi: l'orso, che li ha trovati, li affida alla donnola affinché li cucini. Quando si tratta di mangiarli, però, la proposta dell'orso di fare «due a me e uno a te» non sta bene alla donnola: l'orso ritiene di avere diritto a due funghi perché li ha trovati, mentre la donnola ritiene di avere diritto a due funghi perché li ha cucinati con cura; l'orso ne pretende due perché è più grosso, la donnola due perché è più piccola e così via. Come uscirne?

Il secondo albo ci presenta invece due tartarughe alle prese con un cappello: entrambe lo vogliono e inizialmente, per evitare di litigare, lo lasciano dov'è. Eppure entrambe continuano a pensare al cappello e a come prenderlo e tenerlo tutto per sé.

Leggere albi come questi con un approccio filosofico alla conversazione può allenare a districarsi meglio anche nelle situazioni quotidiane, cioè a pensare in modo più aperto sia alle azioni possibili, sia alle loro conseguenze.

# La cosa più grandiosa



## Il punto di partenza

L'albo *La cosa più grandiosa*, di Ashley Spires (Edizioni Erickson), ha come protagonista una bambina che ha in mente di realizzare qualcosa di grandioso, anzi la «cosa più grandiosa». All'inizio non si capisce bene di cosa si tratti, ma la bambina fa chiaramente sul serio: ha un progetto, messo a punto con vari disegni, e un cane come simpatico assistente.

A partire dagli schemi che ha disegnato, prova e riprova a costruire quel che ha in mente, ma non ci riesce. Realizzare con le mani quel che si vuole e che si immagina non è sempre facile. Quello che fa non la soddisfa e, uno dopo l'altro, abbandona i tentativi che ai suoi occhi appaiono sbagliati.

Il testo permette di lavorare sull'importanza di non darsi per vinti e di accettare un po' di imperfezione, perché alla fine la bambina riesce a realizzare qualcosa che assomiglia a quel che aveva in mente, qualcosa che funziona ed è adatto allo scopo. Si scopre così che il fatto di tentare e ritentare è servito: e così come è servito alla protagonista, può servire anche ad altri bambini e altre bambine alle prese con cose difficili da realizzare.



## Le domande, semi della conversazione

Capita a volte che negli albi ci siano delle affermazioni che si presentano come generalmente valide. In tal caso, un approccio filosofico al testo richiede di farsi una domanda e di approfondire la questione. Qui, ad esempio, si vede la bambina che dopo una serie di tentativi falliti inizia a perdere la calma e si arrabbia (nota un bambino di 5 anni facendo riferimento all'illustrazione: «il tornado sulla sua testa vuol dire che è molto arrabbiata»). Si afferma che quando ci si arrabbia si fanno le cose più in fretta e facendo le cose più in fretta si rischia di sbagliare e perfino di farsi male: è proprio così? E ancora: è sempre così? Sostiamo sul problema: quando qualcosa non riesce come vorremmo, dopo un po' cresce davvero la rabbia? La rabbia aiuta o no in quel che si sta facendo? Ci si accorge di arrabbiarsi? È possibile mandare via la rabbia prima di commettere qualche altro errore provocato dalla fretta e dall'agitazione?

A un certo punto il cane sembra suggerire alla bambina di fare una pausa e pensare ad altro: è un buon suggerimento? Perché?

Vediamo che la bambina è ostinata e fa molti tentativi: cosa la spinge a continuare? È sempre sbagliato abbandonare un progetto? A volte può darsi che il progetto che si ha in mente sia davvero troppo grande per riuscire a realizzarlo: dunque, a volte bisogna insistere, a volte bisogna riconoscere che è il caso di rinunciare: come si fa a capire cosa è meglio fare? Gli altri possono esserci d'aiuto nel capirlo?

La bambina inizialmente sembra rifiutare i suoi errori e ricercare la «perfezione». Ma tutte le imperfezioni sono inaccettabili? E soprattutto, può esistere la perfezione? In che senso qualcosa può essere detto perfetto?

La bambina, inoltre, ha un assistente: riesce a esserle d'aiuto? Quando? Come?

La bambina all'inizio è o non è capace di fare quello che ha in mente? Alla fine migliora? Come si diventa capaci di fare qualcosa?

L'albo può essere utile, tra le altre cose, per anticipare un pensiero che potrebbe davvero venire in mente a bambine e bambini della scuola dell'infanzia, quando sono impegnati a fare cose difficili e nuove, come ad esempio imparare ad andare in bicicletta senza rotelle, o riuscire a fare dei disegni che appaiano ai loro occhi «ben riusciti» (a un certo punto, infatti, iniziano a fare confronti, a valutare che il disegno dell'amico o dell'amica è riuscito meglio del proprio e così via).

Il pensiero da anticipare è quello che porta a dire «non ce la farò mai», dopo aver detto «non ce la faccio». Così il bambino che sta tentando di andare in bicicletta senza rotelle, dopo i primi tentativi andati a vuoto, può dire «non ce la faccio», e scoraggiandosi potrebbe aggiungere: «È troppo difficile, non ce la farò mai». L'albo suggerisce che bisogna *darsi il tempo e avere pazienza*. Una bambina, conversando dell'albo, riconosce che a volte può salire la rabbia quando non si riesce a fare qualcosa che si ha in mente, ma aggiunge che è meglio «mettersi tranquilli, sedersi, rilassarsi», eventualmente «cambiare gioco» e poi «quando sono pronta provo a fare ancora la cosa che volevo fare».

Qui, come sempre, starà all'insegnante cogliere al volo alcune frasi dei bambini per alimentare la conversazione con nuove domande. Ad esempio, Tommaso commenta a un certo punto che «Nessuno mai si deve arrendere finché non ci riesce». Andrea aggiunge che «Quando non si riesce a fare una cosa si può provare a cambiare strategia». Cosa vuol dire «cambiare strategia»? Come si fa?



### Espansioni ed esperienze pratiche

Dalle ultime domande viene uno spunto per un'attività da fare in classe: raccogliere esempi di situazioni e cose difficili da fare, che si possono affrontare cambiando strategia. In quanti modi si può fare una determinata attività? C'è un solo modo per farla, o ce ne sono tanti? Documentando i diversi tentativi fatti per realizzare la stessa attività, si avrà un'interessante galleria di azioni creative.

Altre idee sull'utilizzo dell'albo sono contenute in una piccola tasca nell'interno della copertina, alla fine, in un opuscolo intitolato *Guida per l'adulto*.

Si può anche tentare di mettersi in una situazione simile a quella della bambina: si provi a fare qualcosa di più difficile del solito (ad esempio, un disegno più difficile del solito). C'è una pagina dell'albo che mostra tutti i tentativi fatti e scartati dalla bambina in un'unica sequenza: se i bambini fanno dieci tentativi per il loro disegno, è bene conservarli tutti e osservarli in un secondo momento. Si potrà così notare che in ogni versione ci saranno dei dettagli venuti meglio e degli altri venuti peggio, rispetto a quel che l'autore aveva in mente. Ciò significa che non tutti i tentativi scartati (ritenuti insoddisfacenti, sbagliati, ecc.) sono uguali: si può imparare anche da quel che non è riuscito, e si noterà che la costanza e la pazienza spesso premiano. Queste collezioni di tentativi saranno un altro bel promemoria da conservare, per farsi coraggio quando si è alle prese con qualcosa di «grandioso» e difficile.