



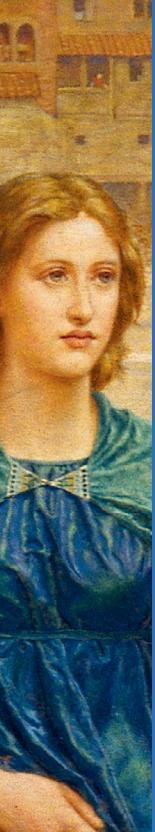
Marco Dallari

La bellezza di Sophia

Per un'estetica della conoscenza
e della conoscenza di sé

IM

Il Margine



Fin da piccoli, bambini e bambine scoprono con entusiasmo la bellezza di Sophia: il gusto di imparare, esplorare, conoscere, scoprire il piacere della conoscenza delle parole e degli altri linguaggi. Ma poi, per molti di loro, questa consapevolezza evapora, forse perché la tradizione scolastica trascura la componente estetica e emozionale del conoscere e lo impone come dovere, ridotto alla memorizzazione di nozioni e concetti non compresi e non vissuti come propri. Le conoscenze, però, diventano utili a patto che vengano non solo ricordate per superare una prova d'esame ma aprano lo sguardo sul mondo e sulla propria interiorità, plasmino il carattere e la sfera desiderante, divengano caratteristiche identitarie. Occorre dunque che l'incontro con i saperi e le conoscenze sia cura della vita della mente, consapevolezza estetico-emozionale, scoperta del piacere e della bellezza di Sophia.

Marco Dallari

1947

È stato docente di Pedagogia e Didattica dell'Educazione Artistica presso l'Accademia di Belle Arti di Bologna e Firenze, professore straordinario di Pedagogia Comparata all'Università di Messina e professore ordinario di Pedagogia Generale e Sociale all'Università di Trento. Ha pubblicato per le edizioni Erickson *In una notte di luna vuota. Educare pensieri metaforici, laterali, impertinenti* (2008) e, con Stefano Moriggi, *Educare bellezza e verità* (2016). Per il Margine ha scritto *La zattera della bellezza. Per traghettare il principio di piacere nell'avventura educativa* (2021) e *Immaginanti. Pensare controvento* (2023).

Pluralità. Eterogeneità. Apertura.

Il Margine, progetto editoriale di Erickson, dà voce a punti di vista dissonanti e originali per metterli al centro del pensiero e del dibattito.

IN COPERTINA Henry Holiday. *Dante and Beatrice*, 1882-1884.

Courtesy National Museums Liverpool, Walker Art Gallery

PROGETTO GRAFICO Bunker

€ 17,50

Marco Dallari

La bellezza di Sophia

Per un'estetica della conoscenza
e della conoscenza di sé

Sommario

9	Premessa
15	1. La pulsione epistemofila
33	2. Dare il nome alle cose
39	3. La cultura come controcultura (<i>Leggere Lolita a Teheran</i>)
45	4. Conoscere
57	5. Lucciole
63	6. Aver cura della vita della mente
69	7. Rappresentazioni
81	8. Le sfide della complessità
89	9. La dimensione estetica della conoscenza
95	10. Testimoniare affetti e pensieri
103	11. Solo i maestri e le maestre indicano la strada per Sophia
113	12. Psicopompo
117	13. Ragione
123	14. L'albero delle eliche e l'epistemologia del fanciullino
129	15. Il simposio dei sette sapienti
139	16. Il simposio degli amici di Sophia
155	17. A Sophia non serve un curriculum ma un simposio
163	18. <i>Lifelong learning</i> , questa sconosciuta
169	19. Pensieri divergenti, laterali, indisciplinati...
181	Bibliografia
187	Ringraziamenti

Premessa

Stamattina due funghetti col capino rosso e tondo
hanno aperto i loro occhietti alla luce del gran mondo...

Ricordo perfettamente questi versi contenuti in un albo illustrato che nonna Valentina mi leggeva e rileggeva, nel 1950. Ripensandoci adesso, come albo non era granché: raccontava la storia di una coppia di funghi (due piccole Amanite muscarie, velenosissime) che il racconto in rima, mediocrementemente illustrato, presentava come graziosi e innocui fratellini appena nati che scoprivano il mondo. Per me quel racconto fu una meraviglia, una testimonianza di cura e d'affetto, la scoperta della bellezza del congegno narrativo, dove le cose succedono una dopo l'altra e si danno reciprocamente senso, e il piacere del gioco della rima. Facendomelo rileggere quotidianamente lo imparai a memoria, così potevo fingere di leggerlo sfogliando il libro, seguendo le illustrazioni come riferimento per non sbagliare pagina. Questo è, intorno ai tre anni, uno dei miei primi ricordi, insieme al calendario di Frate Indovino e al mio cane di panno ruvido imbottito di paglia, a lungo mio oggetto transizionale, di nome Ucchi.

Grazie ai due funghetti di nonna Valentina cominciavo a scoprire la bellezza e la gioia di conoscere, insieme al piacere di bazzicare gli universi simbolici.

Tullio De Mauro, nei primi anni del 2000, poco prima della pandemia di Covid-19, aveva condotto una ricerca dalla

quale risultava che soltanto il 20% della popolazione adulta italiana possedeva gli strumenti minimi indispensabili di lettura, scrittura e calcolo necessari per orientarsi nella società contemporanea. Una più recente indagine ISTAT ci rivela come le condizioni dell'Italia in riferimento alle competenze culturali non è granché migliorata, e ha oltretutto registrato un clamoroso divario fra nord e sud della penisola. I dati numerici, desolanti e interessanti al tempo stesso, sono disponibili in rete e vale davvero la pena di leggermeli, perché aiutano, più di tante cervellotiche ipotesi interpretative, a capire il perché di certe scelte, tendenze e abitudini del popolo italiano. In particolare, si è evidenziato il dilagante fenomeno del cosiddetto *analfabetismo funzionale*, che è

[...] la condizione di una persona incapace di comprendere, valutare, usare e farsi coinvolgere da testi scritti per intervenire attivamente nella società, per raggiungere i propri obiettivi e per sviluppare le proprie conoscenze e potenzialità (*OECD Glossary of Statistical Terms* - Functionally illiterate, Definition).¹

Si tratta, soprattutto, del fenomeno per cui qualcuno «sa leggere», nel senso che riconosce le parole scritte, le sa verbalizzare, ma non è in grado di comprendere il significato di una frase appena un po' complessa. Fenomeno, questo, che riguarda anche molte bambine e bambini quando viene loro insegnato a leggere con un'impostazione metodologica scorretta.

L'Italia è un'economia industriale a alto reddito ma anomala, perché caratterizzata, a confronto con le altre maggiori economie europee, da livelli di istruzione e competenze modesti (ISTAT, 2018, p. 11).

¹ Il termine, registrato nel *Dizionario dei termini statistici* (AA.VV., 1992), fu coniato all'interno di un'indagine sui nuclei familiari svolta dalle Nazioni Unite nel 1984.

L'ideologia economicistico-liberista dominante induce ricercatori e commentatori a analizzare questo stato di cose soprattutto in rapporto alla produttività e alla competitività di mercato, ma, al di là di questi pur importanti aspetti, il problema che sta alla base del diffuso disinteresse per la conoscenza riguarda prima di tutto la qualità della vita individuale e collettiva, la capacità di orientare interessi e desideri. Perché per l'essere umano, animale simbolico per eccellenza, la relazione con il mondo, con le cose, oltre che con i propri simili, avviene associando e facendo collaborare l'esperienza sensoriale e percettiva con la conquista delle competenze linguistiche e simboliche che permettono di scambiare e condividere informazioni e rappresentazioni.

Fra gli studiosi della cosiddetta preistoria è diffusa l'opinione che, essendo coevi i Neanderthal e i Sapiens, i primi si siano estinti e i secondi siano sopravvissuti fino a divenire nostri progenitori proprio perché i Sapiens — in grado di utilizzare i linguaggi (parole, immagini, gesti e posture simboliche, ecc.) — hanno potuto creare un «sapere» che andava oltre l'esperienza diretta, trasmetterlo alla loro discendenza, affrontare pericoli e avversità già preparati e coesi in comunità, costruire e condividere una *cultura*. Se babbo e mamma Sapiens potevano mostrare ai figli, attraverso un graffito e con le parole, le caratteristiche e l'aspetto della tigre dai denti a sciabola, ad esempio, i loro piccoli avevano maggiori possibilità di difendersene rispetto ai figli dei Neanderthal, per i quali la costruzione della rappresentazione della pericolosa fiera era affidata solamente all'esperienza diretta dell'incontro con essa. Esattamente come facciamo noi, oggi, con i nostri bambini, quando spieghiamo, con parole e immagini, come evitare di farsi investire da un'auto attraversando la strada, di evitare di infilare le dita in una presa di corrente, senza bisogno che ne facciano esperienza diretta, anzi proprio per salvaguardarli da questa. E non

sono soltanto le rappresentazioni e i racconti realistici a creare meccanismi mentali di difesa dal pericolo e di preparazione a affrontare e risolvere problemi, ma, forse in maniera ancora più potente, anche le storie fantastiche, mitologiche, fiabesche: le prove iniziatiche affrontate dai personaggi dei racconti di magia e d'avventura indicano la strada, formano, creano indispensabili meta-rappresentazioni dell'esistenza e della realtà. È dunque evidente che non avere, ancora oggi, gli strumenti e le competenze necessarie per partecipare allo scambio simbolico che, molto più di 100.000 anni fa, iniziò a costituire il discrimine fra coloro che potevano essere a pieno titolo «umani» e chi invece no, è un grave handicap sociale e esistenziale che, oltretutto, spesso non viene vissuto come tale da chi ne è portatore. Cerchiamo allora di capire quali sono questi requisiti, quali strumenti, conoscenze, competenze e atteggiamenti compongono quel patrimonio e quella postura esistenziale che nella classicità erano definiti Sophia.

Aristos (ἄριστος) in greco antico significa «il migliore» o «l'eccellente». Per Platone e Aristotele la repubblica doveva essere democrazia dei migliori, diventando così inevitabilmente *aristocrazia* (ἀριστοκρατία), governo dei migliori. Migliori non in quanto privilegiati per lignaggio, ricchezza o potere. Gli Aristoi erano, per loro, i saggi, i *sophoi* (σοφοί), coloro che sono considerati i più virtuosi e saggi, i detentori riconosciuti della Sophia. Sappiamo bene come questa concezione della democrazia sia stata equivocata, criticata, fraintesa dai tempi della sua nascita, nella Grecia antica, fino ai giorni nostri, ma è inevitabile ritenere che una concezione democratica del governo e dello Stato debba puntare a formare tutti i cittadini, dando loro la possibilità reale di accedere alla Sophia e essere Aristoi. Il rischio altrimenti è quello di degenerare in *oligarchia*, (governo di pochi) o scivolare in derive populiste, si pensi all'*oclocrazia* (ὄχλοκρατία), il gover-

no della feccia, a cui fa riferimento lo storico greco Polibio nella sua teoria sull'anaciclosi, la ciclica e inevitabile degenerazione dei regimi politici.

Sigmund Freud ci ha rivelato poi alla fine dell'Ottocento come il principio di piacere sia il primo principio regolatore della psiche, e nei bambini piccolissimi sia anche l'unico. Crescendo le esperienze di piacere provato e vissuto — il cibo, le coccole, il gioco, le esplorazioni e le esperienze che incrementano la qualità del rapporto con le cose e le persone — generano un giudizio positivo nei confronti di ciò che lo ha provocato, e ecco la scoperta delle categorie del bello e del buono.

Fra le scoperte che incrementano la qualità delle relazioni c'è senz'altro anche quella delle risorse simboliche. Nei primi anni del loro sviluppo bambine e bambini strutturano il *principio di realtà*, scoprono cioè di essere corpi autonomi, distinti dal corpo della mamma e dal mondo di cui iniziano a prendere coscienza e a creare *rappresentazioni*. In questa fase rientrano l'appropriazione dei linguaggi, l'acquisizione di competenza verbale ma anche la capacità, e il piacere, di disegnare e decodificare immagini. Sono tutte capacità che li fanno sentire in grado di interagire fra loro e con gli adulti in modo migliore, di giocare, ma anche di pensare, immaginare, rappresentare a modo loro la realtà, creare mondi e oggetti fantastici. Bambine e bambini, insomma, scoprono pian piano *la bellezza di Sophia*. Ma poi, per molti di loro, questa consapevolezza evapora. Per quali ragioni? Della capacità di mantenere e perfezionare, anche nell'adulthood, questa tensione esplorativa e questo piacere di conoscere si può fare a meno? E gli strumenti e le strategie di formazione di cui ci siamo dotati (in primo luogo la scuola) sono idonei e sufficienti? Cerchiamo di capirci di più.

1.

La pulsione epistemofilica

È l'arte suprema dell'insegnante: risvegliare la gioia della creatività e della conoscenza.

ALBERT EINSTEIN

Sophia è una parola che deriva dal greco antico σοφία. Significa sapienza, conoscenza, saggezza, discernimento, ed è poi diventata il nome proprio femminile Sofia, comune fra la nobiltà medievale europea, rimasto poi di moda in molti Paesi fino ai giorni nostri.

Ma cos'è Sophia? Come possiamo definire quell'oggetto misterioso capace di suscitare fascino e diffidenza, desiderio e avversione? Alessandra Risso, autrice, parecchi anni fa, di una preziosa riflessione sulla *paideia* socratica, in un volume intitolato *I modi di amare Sophia* sostiene che il termine greco non significava esclusivamente «sapienza» nel senso comune del termine, non si esaurisce, cioè, nell'indicare un patrimonio di cognizioni. *Sophia*, ci fa notare Risso, indica una capacità positiva, una condizione di esperienza che ha a che fare anzitutto con lo spessore dell'esistere, con le scelte e i vissuti che consentono le graduali acquisizioni di abilità intellettuali, ma anche pragmatiche e operative, stili di vita orientati all'incremento delle conoscenze, sia in direzione specialistica sia enciclopedica. Significa dunque anche «saggezza, discernimento». E in questo senso indica

[...] lo spessore di una vita vissuta nell'equilibrio delle sue componenti piuttosto che nell'astrattezza di un pensare concepito come esclusivamente cognitivo.

La condizione della *sophìa* è intuibile allora come una condizione di armonica pienezza. Il discernimento e l'abilità a vivere — mix desiderabile di esperienze esistenziali profondamente soppesate e rese significative, di sobrio equilibrio nei moti emotivi e affettivi e di riordinamento del significato delle cose — rappresentano l'aspetto più esplicito della *sophìa* (Risso, 1996, p. 76).

Quella di Risso è dunque un'interpretazione del termine che non riguarda un'idea di conoscenza esterna ai soggetti, da questi semplicemente incamerata e «appresa». Sophia è una qualità del soggetto che si rapporta al mondo, è la conoscenza *vissuta*. Vissuto, termine, caro alla fenomenologia husserliana, che indica il risultato dell'incontro fra un soggetto e il mondo. La conoscenza vissuta è dunque il modo in cui esperienze e informazioni vengono elaborate personalmente e rimangono depositate nella coscienza soggettiva, è il tratto identitario che si struttura grazie al processo del conoscere e del provare amore per la conoscenza (*philo-sophia*). È il serbatoio di conoscenze e competenze che abbiamo interiorizzato, continuiamo a interiorizzare e che possiamo sempre utilizzare per pensare, parlare e conversare, vivere, scegliere, desiderare.

Un problema che la nostra cultura scolastica non riesce a risolvere riguarda l'ingenuo errore che identifica le qualità morali, intellettuali, le attitudini cognitive di ciascuno, cioè Sophia, con la semplice dotazione di conoscenze. Errore ingenuo, anche perché la definizione stessa di conoscenza è problematica se non impossibile. Per l'autore di saggistica pedagogica Giuliano Franceschini la conoscenza non è un patrimonio, una dotazione statica, ma un processo. Franceschini ci invita a non dare per scontato che la conoscenza sia una cosa, un oggetto ben preciso, qualcosa dotato di un'esistenza propria e autonoma.

Forse si tratta di un fenomeno fisico inerente il comportamento delle informazioni, che si attiva solo in particolari condizioni. Il prodotto di una relazione, di un'interazione, sempre e comunque il risultato di un processo storico probabile e mutevole, mai rappresentabile in un'immagine nitida e ferma o in un concetto chiaro e definitivo (Franceschini, 2017, pp. 9-10).

Poco più avanti, nel suo saggio, Franceschini ci propone un'attendibile definizione che, mentre ribadisce la dimensione dinamica e processuale del conoscere, manda definitivamente in pensione l'ipotesi che questo concetto possa essere identificato con un preciso curriculum, con un patrimonio definibile e definito.

Conoscenza è informazione organizzata in grado di orientare il comportamento di chi apprende. Analizziamola nei suoi componenti di base: informazione, organizzazione delle informazioni, orientamento dei comportamenti, apprendimento (Franceschini, 2017, p. 13).

Non si può affrontare il problema della dimensione cognitiva di Sophia senza introdurre e affrontare il problema di ciò che definiamo *metacognizione*.

Con il termine «metacognizione» si intende l'insieme dei processi cognitivi e di costruzione della conoscenza che hanno come oggetto non un sapere specifico bensì le attività cognitive stesse. La metacognizione ha dunque come oggetto le facoltà e gli strumenti intellettuali del conoscere: memoria, apprendimento, ragionamento, consapevolezza, autovalutazione.

La competenza metacognitiva è *evolutiva* e viene *incrementata dall'istruzione*: vale a dire che le facoltà metacognitive crescono, nei soggetti, relativamente allo sviluppo psicofisico individuale e all'incremento delle conoscenze. Le competenze metacognitive riguardano sia le dotazioni consapevoli e controllate dai soggetti, in relazione all'uso

intenzionale che ciascuno può farne di fronte a situazioni specifiche relative a necessità di apprendimento o di problem solving, sia le forme automatiche e inconsapevoli, o parzialmente tali, che ciascuno utilizza senza necessariamente rendersi conto di quali processi e di quali paradigmi cognitivi si stia servendo. Ci si riferisce comunque, in entrambi i casi, a caratteristiche acquisite nel corso di processi di apprendimento e di adattamento culturale, e non a forme di reazione o di risposta di tipo naturale, anche se molto spesso, come tutti sappiamo, per i discendenti dei *Sapiens* e per i loro piccoli è davvero difficile stabilire il limite certo fra la dimensione della naturalità e quella della culturalità.

In educazione l'acquisizione di competenze metacognitive dovrebbe far parte dei principali obiettivi di apprendimento, e le si considera solitamente incrementabili attraverso momenti di autoriflessione e commento, di testimonianze di consapevolezza riguardo le procedure intellettuali utilizzate dai soggetti in formazione nell'esecuzione di un compito o nella rielaborazione personale di un contenuto di conoscenza. Non si tratta, cioè, solamente di aspettarsi la risposta giusta riguardo a un quesito, ma anche di saper esporre come si arriva a essa, attraverso quali procedure, con quali strumenti e strategie.

Costituisce una strategia pedagogico-didattica molto idonea in ordine allo sviluppo delle competenze metacognitive la pratica del commento e della discussione, guidata dall'insegnante e condivisa tra allievi in riferimento a un testo, a un argomento, a un esempio applicato a un determinato contenuto di conoscenza all'interno di un setting nel quale i contributi dell'educatore siano intenzionalmente orientati a produrre riflessione sulle modalità di apprendimento e di ragionamento grazie alle quali ciascuno dei soggetti impegnati acquisisce e elabora il sapere.

Va da sé che la convinta e frequente utilizzazione di queste strategie formative contraddice, o quantomeno rende problematiche e complesse, l'uso di modalità di verifica (e di valutazione) dell'acquisizione di saperi legata esclusivamente alla memorizzazione e all'apprendimento. In ambito scolastico questa considerazione è particolarmente importante e significativa poiché il problema metacognitivo, oltretutto, mette in gioco in maniera evidente non soltanto le acquisizioni soggettive degli alunni, ma le dinamiche del setting educativo con particolare riferimento alla responsabilità e alla capacità degli educatori, poiché la capacità di riflettere sugli strumenti e sulle strategie a disposizione di ciascuno per risolvere un problema, elaborare un'informazione e strutturare conoscenze, e l'eventuale difficoltà a incrementare nel gruppo tali capacità, possono svelare la presenza di forme di riduzionismo nella spiegazione e nella presentazione degli eventi e dei saperi, smascherando l'inconsistenza metacognitiva di certe forme di schematizzazione, di de-complessificazione, di riduzione tassonomica.

Dal punto di vista pedagogico la metacognizione può essere definita come una sorta di *epistemologia personale*.

Il passaggio che avviene da un procedimento cognitivo (imparare le regole di un gioco, studiare un capitolo di storia o il teorema di Pitagora, leggere e capire un racconto, ecc.) alla dimensione metacognitiva riferita a esso può essere descrivibile in tre fasi.

1. Il congegno epistemologico sotteso alla materia della cognizione diviene consapevole: in differenti manifestazioni di quel sapere e delle sue dinamiche procedurali il soggetto in apprendimento si rende conto della presenza di elementi invarianti e riconoscibili. Di quel sapere egli si impadronisce non soltanto in riferimento alle regole manifeste e alle conoscenze memorizzabili ma anche per ciò che riguarda i suoi aspetti canonici e paradigmatici.