

Una scuola di spirito filosofico dotata^[1]

Ma je ce crer!

Pina Montesarchio

E' da un po' che vado in cerca di una voce che dia ragione della complessità che sottende la relazione educativa. **L'impossibile come categoria**, che dice dell'impegno, della cura quotidiana nel sostenere la fragilità che vive ogni legame. Non mi riferisco solo alla difficoltà di vivere l'altro con le sue abitudini che non sono le nostre, con la sua storia di un luogo che non è il nostro. Una relazione fragile è anche quella con l'ambiente, con la storia, con l'arte. Una relazione fragile perché non si sostiene, che vuole cura, attenzione. Non sarà mai abbastanza parlare della storia dei propri luoghi. Quantunque tutto avessero già detto e scritto, non sarà mai abbastanza.

Nei luoghi di scuola dilaga un disagio di cui si dice poco e male: il disagio degli alunni, dei docenti, delle famiglie. Un disagio che chiede parola, chiede d'essere ascoltato, ma non trova i modi, né tempi, né spazi e talvolta esplode nelle forme più assurde. E' comune, ad alunni e docenti, la difficoltà di "dare un senso" al proprio vivere scolastico. Né la famiglia sa vivere più la scuola secondo quel patto di fiducia che legava un tempo i due piani: scuola-famiglia.

Il valore della sostenibilità, di cui tanto si parla oggi nelle scienze della Terra e in diritto ambientale, va compreso a molti altri livelli, che trascendono ed eccedono il puro livello ambientale. Questa scuola oggi, insostenibile nelle forme assurde in cui talvolta si mostra è come un bambino che non si sostiene, come la vita stessa che non si sostiene. "Non è possibile" commentiamo alla vista di una scuola distrutta-allagata-bruciata, esprimendo nel nostro lamento la consapevolezza che se l'impossibile è quello che accade, allora bisogna fare l'impossibile perché l'impossibile non accada.

Una scuola impossibile, vado dicendo da un po'.

In tale contesto parlo di filosofia con i bambini e i ragazzi, come pratica per ri-pensare la quotidianità scolastica, per ritrovare la voce della nostra azione di educatori, la nostra voce-azione: credo sia (anche) questo il valore della filosofia con i bambini.

Si tratta di assumere la filosofia non in una logica di mera aggiunta di 'materie', bensì come metodo, **per più alti sguardi conoscitivi e nuove interazioni.**

Occorre un'architettura di spazi e di tempi che offra l'opportunità di mettere in circolazione, in un rapporto faccia a faccia, le diverse dimensioni della relazione educativa, nell'intento di respingere la tentazione di rimanere rinchiusi nei propri argini, magari rinforzandoli e/o innalzandoli, nella consapevolezza che la persona va vista non come soggetto che *ha* relazioni, ma in quanto è relazione.

C'è un'urgenza da risolvere, compiere quella rivoluzione epistemologica che significa passare dall'individuo uguale e 'seriale', preso in esame a prescindere da ogni distinzione, all'individuo distinto da tutti gli altri "la **persona**". La persona non si esaurisce mai nell'insieme delle sue manifestazioni, perché è sempre *oltre* di esse, *più* di esse.

“Ecco il mio collega/il mio alunno. Egli ha del proprio corpo un sentimento singolare che io non posso provare. Posso però esaminare questo corpo dall'esterno: osservarne gli umori, le eredità, la forma, le malattie; trattarlo, in breve, come materia del sapere biologico, medico, ecc. Quest'uomo/questo bambino è il mio collega/il mio alunno. Ci sono delle norme per gli insegnanti/per gli alunni, una psicologia dell'insegnante/dell'alunno che io posso studiare sul suo caso, quantunque tutte queste cose non siano lui, nella sua interezza e nella sua realtà comprensiva. E, allo stesso modo, egli è anche un italiano/settentrionale, un socialista, un cattolico. Ma non sarà mai un Agostino R.: egli è Agostino R.

Come un esemplare di una classe, posso definirlo in mille diversi modi, che mi aiuteranno a comprenderlo e soprattutto ad utilizzarlo, a sapere come comportarmi praticamente con lui, ma tutte queste non sono che sagome ritagliate di volta in volta su un aspetto della sua esistenza. Mille fotografie ben accastellate non possono fare un uomo che cammina, pensa e vuole”.[\[ii\]](#)

La qual cosa si traduce nella radicale *non* riducibilità della ‘persona’ al complesso del suo *manifestato* e del suo *repertoriato*. La persona è null’altro che l’individuo in quanto distinto da ogni altro, preso nella sua interezza, concretezza e irriducibilità. Si tratta, qui, della configurazione epistemologica in cui possono cogliersi in pieno le dimensioni - tutte *costitutive* - della *distinzione* radicale (di ognuno da ogni altro), della *relazionalità* (di ognuno con ogni altro) e della irriducibilità al mero sguardo che oggettiva e alla sua rete modulare (irriducibilità di ognuno verso ogni altro e verso il mero registro della ‘conoscenza’). [\[iii\]](#)

E allora ben si comprende il bisogno di ascoltare l’altro, ciò che ha da dirci, perché il suo pensiero non possiamo immaginare, né prevedere, né anticipare. Dobbiamo ascoltare. Non importa se l’altro sia adulto o bambino. Né possiamo levare barriere che censurano l’altro in nome di una minorità che ancora oggi si vede applicata ogni qualvolta non si riconosce all’altro il diritto di pensiero e di parola.

- Anche se sono piccolo posso pensare.
- Anche se sono piccolo, posso capire quello che mi rende triste oppure mi da gioia;
- Anche se sono piccolo, posso insegnare qualcosa agli altri.

Questo implicherà una capacità di stare nel discorso e di accettare punti di vista diversi, di accettare il conflitto, di fare una serie di operazioni cognitivamente impegnative. Si tratterà di dare all’altrui pensiero lo stesso valore del proprio pensiero, pari dignità. Si tratterà, altresì, di assumere il non sapere socratico. Non so cosa tu dirai né ne conosco il modo, e il non saperlo

rappresenta nient'altro che riconoscere a te "il diritto di pensiero e di parola".

Se riconosco l'altro (bambino-anziano-adulto) come persona, penserò l'altro secondo le voci in cui si declina la persona:

profondità-legame-unicità

Tutto questo ricondotto sul piano della scuola primaria, apre scenari inediti, di architettura scolastica, di soluzioni-modalità organizzative, di verifica ecc. La filosofia con i bambini rappresenta "uno sbocco inevitabile" (ma non per questo facile) quando la nostra riflessione raggiunge l'altezza della **persona**. Ma non è facile, si tratta di un **Cammino**.

Dire del "come"

Vorrei qui soffermarmi sull'importanza del "come" procedere nella conduzione di un'esperienza di dialogo filosofico.

1. L'ironia

Prendo a prestito quanto accaduto di recente in un incontro tra amici. Amici bravi a lavorare il legno, a ricostruire in scala ridotta gli attrezzi agricoli di un tempo. Tra di noi c'era un esperto che quegli attrezzi conosceva bene. Non era un falegname ma uno studioso della civiltà contadina di quel tempo. Si avvicinò al gruppo e prese a chiedere loro notizie sugli oggetti che avevano poc'anzi esposto. Conosceva già molte delle cose che al momento gli furono spiegate. Sapeva già...e tuttavia si mostrò a quelli come colui che non sa e ha desiderio di sapere. Facendo finta di...aveva fatto sentire l'altro speciale per ciò che sapeva e poteva dire. L'ironia sul piano metodologico ha un valore grande. I bambini hanno bisogno dire i propri pensieri fino in fondo. Il bambini sono curiosi, cercano, rovistano. Accade anche con il pensiero. Vorranno esplorare il proprio pensiero, vedere come funziona, come cambia il mio modo di essere nel mondo se penso in altro modo. Diamogli tempo, che sia un tempo senza fretta.

2. Stare sui passi

Saper stare sui passi dell'altro, non a fianco dell'altro ma immediatamente dopo a seguirlo per ciò che ha da dirci...sentiamo che sta più avanti, che sta facendo chiarezza su una questione che a noi ancora sfugge totalmente, però vogliamo capire, siamo davvero interessati, non stiamo facendo finta. **Evidentemente la linea di demarcazione tra un dialogo filosofico e non-filosofico sta proprio in questo voler/saper stare sui passi dell'altro.** Questo capita quando parliamo di questioni di senso e di significato. Ma riguarda anche tutte le discipline, perchè anche relativamente, per esempio, alla geografia, che richiede conoscenze specifiche, anche qui dobbiamo saper stare sui passi dell'altro, per ciò che di "speciale" può dirci un bambino, in ordine a certe sfumature nel modo in cui ha elaborato l'argomento studiato e lo relaziona.

3. Porte aperte

Imparare a porre attenzione a ciò che qui indico con la voce **“porte aperte”**, ovvero quei varchi che si aprono in prossimità delle parole dei nostri alunni e che conducono verso scenari non prospettati, neppure pensati, e tuttavia necessari per rivitalizzare la relazione educativa e ripensare la nostra azione didattica. Occorrerà imparare a vedere **porte aperte** nei discorsi, nelle pause, nei gesti o anche in una parola sola. Imparare a vedere **“porte aperte”** nei discorsi dell'altro...per imparare a incontrare l'altro...per imparare a vivere l'altro come persona.

“Se ricordi bene non litighi”, disse un giorno il piccolo Francesco, allorchè parlavamo della cura del ricordo. Mi sembrò di intravedere qualcosa di molto importante nelle sue parole. Richiamai l'attenzione del gruppo su ciò che aveva appena detto Francesco. Non sapevo...davvero non sapevo...gli altri bambini erano disorientati dalle parole di Francesco, non capivano. Dissi che era importante per noi tutti stare sui passi di Francesco.

4.Saper abitare i propri pensieri: l'importanza del 'meta'

La filosofia ha una vocazione meta cognitiva.

Sapere di non sapere

Non sapere di sapere.

Ovvero:

So di non sapere

Non so di sapere.

Entrambi i piani richiamano l'uomo a camminare un cammino difficile. E forse il secondo piano è più incidentato del primo. Il *non so di sapere* reclama consapevolezza nell'atto in cui viene pronunciato. Ma come si fa a diventare consapevoli di ciò che si sa?

Si tratta di saper abitare i propri pensieri. Il pensiero che torna su se stesso, si auto-regola e auto-corregge. Tempo fa ero in una seconda classe - Scuola Primaria- per una sostituzione. Presi a prestito dal loro libro una lettura: animali con la coda. Il brano, partendo da una domanda "a cosa servirà la coda?" prendeva in esame la funzione della coda nei vari animali, dal comunicare al cambiare direzione: cani, gatti, uccelli, pesci. Chiesi ai bambini di formulare un'altra domanda per ricercare insieme la risposta. Pietro disse: perchè le persone non hanno la coda? A turno altri bambini si inserirono nel discorso affermando che le persone sono esseri umani e quindi non hanno la coda. Anna sottolineò con una smorfia di disapprovazione: "le persone non sono animali" spostando l'attenzione di tutti su quanto la coda c'avrebbe imbruttiti. Beatrice disse: "e poi gli uomini mica scodinzolano." Rosario, seduto in seconda fila, ci spaventò con il suo "Uiiiiiiiiiiiiiiii". "E' vero!", continuò Rosario, "per comunicare che sono contenti gli uomini non scodinzolano ma parlano", e così dicendo saltò d'un tratto davanti alla scrivania e ancheggiando, muovendo i fianchi, imitò la sua gioia se fosse stato un cane con la coda. Io ero intenta alla lavagna a trascrivere gli interventi dei bambini. Chiamai Rosario accanto a me. Gli chiesi di spiegarmi cosa era successo nella sua mente quando aveva esclamato "Uiiiiiiiiiiii". Rosario spiegò che mentre parlava Beatrice, non gli interessava granchè quello che lei diceva, era concentrato su se stesso, su ciò che avrebbe voluto dire, ma non sapeva ancora. Poi quella parola di Beatrice "scodinzolare" lo ispirò. La discussione, trascritta nel suo farsi alla lavagna, ripresa poi dai bambini sul quaderno,

consentì ai bambini stessi di riprendere il modo in cui i loro pensieri avevano 'camminato' fino a significare altro e di più di quanto si era detto all'inizio.

Comunità di ricerca si diventa

La classe, intesa come comunità di ricerca, rigetta il preconfezionamento sia dei bisogni sia delle soluzioni: pone i propri interrogativi e li affronta attraverso il dialogo e la conversazione di tutti i componenti della comunità che fa ricerca. Parlo di una scuola come luogo dove operare, un luogo di esperienze concrete dove si produce conoscenza e si sviluppa la logica della costruzione insieme dei significati.

La comunità di ricerca è il luogo in cui il pensiero è pensato ed agito nel dialogo, in un'incessante ricerca. Tuttavia una comunità di ricerca non è mai tale all'inizio. **Comunità di ricerca si diventa.**

In una fase iniziale l'insegnante fa attenzione a che si rispettino i turni, a che la conversazione si mantenga dialogo, a che il procedimento di ricerca si articoli e si sviluppi in profondità. Come fare questo, credo sia possibile laddove gli insegnanti vivono un senso autentico del fare scuola. **Fare scuola** è una voce che mi è cara. Dice di sensibilità del docente, dell'esigenza al cambiamento, al confronto, dice di un impegno volto a costruire una scuola che non c'è ancora ma per la quale ci si impegna quotidianamente, perché un'altra scuola è possibile.

Nella seconda fase il gruppo mostra di aver interiorizzato la funzione di facilitazione dell'insegnante; sono i bambini a preoccuparsi di rispettare i turni, di seguire le regole, dell'evoluzione del processo di ricerca e condividono l'idea che sia importante e che sia necessario garantirne uno sviluppo ed una crescita; i bambini hanno assimilato le procedure e gli strumenti del processo di ricerca (ad esempio hanno interiorizzato il tipo di domande ed il modo di domandare dell'insegnante e ne fanno uso spontaneamente nel dialogo). La seconda fase rappresenta, a ben vedere, un

traguardo mai conseguibile interamente.

Sarà come la gioia, che certe volte viviamo nella forma intensa che diciamo di felicità. Poi il tutto rientra. Di nuovo a impegnarci perché quella gioia che abbiamo vissuto qualche attimo, sia di nuovo nostra. Occorre imparare a sostenere il discorso dell'altro. Non mi riferisco in queste pagine solo al ruolo del docente, piuttosto all'impegno che tutti -bambini e adulti insegnanti- assumono nel dialogo. E tuttavia il ruolo del maestro mai può smarrire la responsabilità che gli appartiene in quanto adulto. Sostenere il discorso dell'altro perché l'altro sappia renderlo più forte nelle sue istanze vere, sappia chiarirle al gruppo. Sostenere il discorso dell'altro e riproporlo a partire dal proprio punto di vista, scomporlo e rilanciarlo magari rinnovato in ogni sua parte.

Si tratta di un dialogo inteso come “pensiero riflessivo”, cioè come paziente lavoro “di scavo” nelle parole in un tempo in cui non si ha più tempo per pensare, poichè richiede “tempo” e non è economico.

L'interpretazione, la ricerca del “senso” che è nelle cose, è un processo costante, ermeneutico, fondato sull'ascolto reciproco: è infatti ascoltandosi che le parole si possono mettere a confronto, si possono soppesare, fino a trovare connessioni e significati nuovi, inattesi. Non è improprio, né eccessivo, neppure per gli adulti, sorprendersi per una nuova scoperta: forse è proprio questo ciò che più conta in una relazione educativa.

La conoscenza nella scuola può apparire a volte un fatto scontato: ma non è più così ogni volta che si prende una parola, la si guarda da più angolazioni, la si rapporta al proprio io e alla propria esistenza. Ci si accorgerà allora che parole e concetti nascondono una pluralità di significati: sono “significanti” per ciò che, in potenza, possono diventare. Scoprire un significato, raccontarlo, metterlo a disposizione degli altri, non è un'operazione “neutra”: noi siamo nelle nostre parole e ciò equivale a dare ogni volta qualcosa di noi stessi.

Richiamo qui l'attenzione alle tre voci di cui si nutre il dialogo:

ispirazione - ammirazione restituzione

Ispirazione instillare nell'animo un pensiero, un affetto, un disegno.
Quello che dicono i miei alunni/i miei colleghi mi ispira, mi apre i pensieri.

La conoscenza, dunque, si alimenta nella relazionalità, poiché dall'alterità prende quegli spunti per poter trovare ed intraprendere nuove strade, che permettono di condurre la persona verso nuove forme di consapevolezza e quindi verso nuove forme di conoscenza sia del mondo che di sé. L'ispirazione ha a che fare con l'ammirazione.

Ammirare, dal latino *admirari*, composto della particella *ad* a, verso e *mirari* guardare con meraviglia. Non basta rispettare il punto di vista dell'altro-dell'altra. Occorre saper provare meraviglia, stupore per le parole dell'altro.

Restituzione, dal latino *restituere* composto di *re* addietro, di nuovo e *stituere* far sì che qualcosa stia. Ristabilire, rimettere nello stato primitivo. Rendere ad altri ciò che prima era in suo possesso, vale a dire ciò che ha prestato, o consegnato, o gli fu tolto.

Se la filosofia con i bambini debba avere il proprio tempo in un ritaglio di tempo oppure attraversare il fare scuola perché alla fine la voce filosofia risulti addirittura scomoda e inopportuna: è una questione su cui si dibatte molto.

C'è da più parti l'ora di filosofia con i bambini. Non potrebbe essere altrimenti in quelle realtà scolastiche dove il fare filosofia con i bambini è modalità di lavoro di alcuni insegnanti e tuttavia ancora lontana dall'essere sentita come costitutiva di una relazione educativa dove la fretta lascia il posto al tempo con l'altro, per l'altro.

“...Non si tratta di rendere curriculare il fare filosofia con i ragazzi, ma di interagire sul curriculare, di riportare la riflessione su questioni, come quella di storia, per esempio, ma fuori della storia. Insomma stabilire un

rapporto per cui pensare non sia separato pensarsi, fino a stabilire una continua relazione tra conoscere conoscersi, domandare domandarsi.”^[iv]

^[i] Contributo alla Sessione estiva 2008 di Amica Sofia “Quale filosofia con i bambini e i ragazzi” 15-20 luglio 2008 - Pracatinat

^[ii] Emmanuel MOUNIER, *Il personalismo*, AVE, Rona, 1964, p.12

^[iii] Giuseppe Limone, ‘Persona’, *la pietra scartata dai costruttori di teorie. La paradoxia di un’idea radicale come contraddizione virtuosa*, Convegno dell’Università Cattolica di Milano sul tema “Per una metafisica della persona, nel centenario della nascita di Emmanuel Mounier”, 23-24 novembre 2005, ora in “Rivista di Filosofia neo-scolastica”, anno XCVIII, aprile-giugno 2006, n. 2, Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, con presentazione di Virgilio Melchiorre.

^[iv] Giuseppe Ferraro, newsletter di Amica Sofia n.11, febbraio 2006, in www.amicasofia.it