

BUONE PRASSI – GOOD PRACTICES

“HIDDEN PHILOSOPHY”: LA FILOSOFIA TRA GLI SCARABOCCHI *di Lia De Marco, Tiziana Anna Piscitelli*

Adoperando la tecnica della *Found Poetry*, applicata in ambito filosofico sui classici del pensiero, per una ricerca laboratoriale di significati “nascosti” nel testo stesso, è stato possibile avvicinare in un modo “altro” gli alunni alla speculazione filosofica, contaminata da una ricerca artistica di forte impatto visivo, seguendo la lezione dell’artista e scrittore italiano Emilio Isgrò.

Ricevuta una pagina fotocopiata o strappata da un libro di filosofia, ogni alunno ha letto il testo ed esercitato le proprie capacità ermeneutiche, per giungere a selezionare solo le parole che hanno rivelato loro in modo evocativo un significato nascosto e, pertanto, da ritrovare. Il resto del testo è stato cancellato ed è divenuto sfondo grafico dello stesso. Pagine di testi filosofici, parole, sottolineature, annerimenti, disegni e immagini si sono mescolati fino a formare un unico linguaggio espressivo della originaria natura umana.

Taking inspiration from the technique of Found poetry applied on a philosophical field of the classics of thought for a studio research of “hidden” meanings in the same text, it was possible to move near in a different way students to the philosophical speculation, contaminated by an artistic research of strong visual impact, following the lesson of the Italian artist and writer Emilio Isgrò, with dadaist suggestions.

Received a photocopied or torn page from a philosophy book, each student reads the text practising one’s own hermeneutic abilities to arrive selecting only words which revealed in an

evoking way a hidden meaning and, therefore, to find. The remain of the text has been concealed becoming graphic background of the same. Pages of philosophical texts, words, underlined parts, printings out, drawings and pictures are all mixed till to create a unique expressive language of the originating human nature.

1. Il progetto “Hidden philosophy”

Il progetto sperimentale *Hidden philosophy*, avviato e realizzato nel II quadrimestre dell’anno scolastico 2016-2017 presso l’Istituto “G. Bianchi Dottula” di Bari (nelle classi III BE del Liceo Economico-Sociale e III BU del Liceo delle Scienze Umane, ad opera rispettivamente delle prof.sse Tiziana Anna Piscitelli e Lia De Marco) propone una vera e propria metodologia di studio, applicata in ambito filosofico ai classici del pensiero, al fine di impostare una ricerca di significati “nascosti” nel testo. È stato così possibile avvicinare in un modo “altro” gli alunni alla speculazione filosofica, contaminata da una ricerca artistica di forte impatto visivo, seguendo la lezione dell’artista italiano Emilio Isgrò.

Ricevuta una pagina strappata da un libro di filosofia, ogni studente ha letto il testo ed esercitato le proprie capacità ermeneutiche, per giungere a selezionare le parole in grado di rivelare in modo evocativo un significato nascosto. Il resto del testo è stato cancellato ed è divenuto sfondo grafico dello stesso. Parole, sottolineature, annerimenti, disegni e immagini si sono mescolati fino a formare un unico linguaggio espressivo della originaria natura umana. Sono emerse così riflessioni, vissuti, proiezioni, un mondo intenso che ha fatto riflettere.

I lavori prodotti sono stati raccolti in un *visual book* di notevoli dimensioni, che è stato presentato alla comunità scolastica del Liceo “Giordano Bianchi Dottula” di Bari in occasione del “Dottula Day” in data 5 giugno 2017. A conclusione del percorso creativo, è stato organizzato un Convegno durante il quale l’esposizione dei lavori prodotti è stata supportata dagli interventi

della prof.ssa Daniela Dato (docente pedagista dell’Università degli Studi di Foggia), del prof. Mario De Pasquale (già docente di filosofia, già dirigente scolastico, attualmente Presidente della Società Filosofica Italiana – sezione di Bari) e del prof. Alberto Maiale (docente di filosofia e membro della Società Filosofica Italiana – sezione di Bari).

Questa interessante esperienza didattico-creativa proseguirà anche nel prossimo anno scolastico 2017-2018, coinvolgendo una rete di scuole, per svilupparsi attraverso nuovi sentieri, quali l’applicazione dell’arte isgroiana della “cancellatura” ai classici della filosofia anche in lingua originale (italiano, inglese, francese, spagnolo, tedesco, latino), con uno spiccato interesse alla contaminazione tra filosofia, arte, tecnica e scienza.

2. L’idea

Il desiderio di avvicinare in modo creativo e non tradizionale ai testi di filosofia gli studenti di due classi che per la prima volta studiavano questa disciplina ha animato la sperimentazione in oggetto, in considerazione del fatto che i classici talvolta sono poco attraenti.

In tal senso, è stata utilizzata la *Found Poetry*, trasformata in una vera e propria metodologia didattica sperimentale, attraverso la contaminazione degli esempi e delle idee di Emilio Isgrò con alcune suggestioni dadaiste.

È indubitabile il fascino esercitato da un *objet trouvé*, soprattutto quando questo viene ricontestualizzato e caricato di un significato diverso dall’originario. La *Found Poetry* sembra rappresentare l’equivalente letterario delle lattine Campbell di Warhol e della bicicletta di Duchamp: non a caso la filosofia *readymade* del movimento dadaista pare anticipatrice di quella che più tardi sarà la *Found Poetry* (Stanzel & Franz, 1985, pp. 91-106), mostrando come oggetti ordinari o commerciali vengano dagli artisti ricollocati in un contesto nuovo, in base a combinazioni inaspettate.

Se trasferiamo sui testi questo approccio, verrà raddoppiato il

loro significato con piglio tanto ironico quanto iconico, frammentandoli e decorandoli con disegni o ritagli per fornire loro ulteriori aperture semantiche.

A questi artisti serve un testo originario strappato da libri, giornali, lettere per “estrapolare” un testo completamente nuovo attraverso una selezione di parole. I risultati grafici e letterari cambiano e si possono utilizzare varie tecniche¹:

- l’arte della “cancellatura”: è l’esempio dell’artista Emilio Isgrò, il quale nel testo-immagine scopre che le cancellature hanno un peso più forte delle parole stesse;
- il *caviardage*²: l’autore cancella la maggior parte del testo lasciando scoperte le parole selezionate che produrranno un nuovo testo;
- il *cut-up*: l’autore taglia o strappa un testo in parole e frasi, creando un testo riposizionando i pezzetti;
- l’estratto e il *remixing* in forma libera: l’autore esclude parole e frasi dal testo di origine per riorganizzarlo liberamente;
- il *cento*: l’autore “prende” alcuni versi o passaggi (solitamente di scrittori antichi) ridisponendoli in una nuova forma, mantenendo però il testo originario.

Emilio Isgrò³, artista di fama internazionale, diventa il riferi-

¹ Ovviamente la tecnologia ha esteso la gamma di tecniche con cui poter elaborare e rielaborare linguaggi, testi e immagini in modo creativo e si è giunti persino ad implementare *software* che “generano poesia” basandosi sui principi della *Found Poetry*. Cfr. www.foundpoetryreview.com/volumes.

² Il *caviardage* è una tecnica artistica il cui nome deriva dal francese *caviar*, cioè caviale, esprimendo probabilmente il significato di “cavialeggiare”, cioè “annerire”. Esempi ed elaborazione di un vero e proprio Metodo *Caviardage* sono diffusi in Italia dall’insegnante Tina Festa, la quale propone un utilizzo diverso della cancellatura rispetto a quello operato da Emilio Isgrò. Cfr. al riguardo Festa, 2015.

³ Artista concettuale e pittore – ma anche poeta, scrittore, drammaturgo e regista – Emilio Isgrò (Barcellona di Sicilia, 1937) è uno dei nomi dell’arte italiana più conosciuti a livello internazionale tra XX e XXI secolo. A partire dagli anni Sessanta, attraverso l’arte della “cancellatura”, Isgrò ha dato vita a un’opera tra le più rivoluzionarie, che gli ha consentito di partecipare alla Biennale di Venezia (1972, 1978, 1986, 1993) e di ricevere ampi riconoscimenti. Per approfondimenti. Cfr. www.emilioisgro.info/it/attivita-artistica.

mento concettuale della nostra sperimentazione metodologica in filosofia. Già nel pensiero dell’artista possiamo trovare le indicazioni di base del nostro approccio: «L’arte vive di deviazioni e di scambi, di mascherature e di smascheramenti, di avvistamenti e di svisature linguistiche. Vive dove non è e dove è non vive» (Isgrò, 2013, p. 23).

Scambiare, cancellare, nascondere, colorare sono le multiformi versioni della cancellatura, di quella operazione di “linguaggio” che, nata in un clima di avanguardia, rivela ancora oggi una potente capacità di riflessione. Isgrò non cancella per censurare, non distrugge, bensì crea. «La cancellatura è come lo zero in matematica, chiamato a formare, da solo, tutti i numeri e tutti i valori» (Isgrò, 2007, p. 24): la cancellatura è, insomma, una distruzione creativa.

La cancellatura serve a rivelare la parola “forte”, a farla emergere dal contesto caotico dello sfondo, a farla entrare in contatto con altre parole del testo, sprigionando così nuovi significati e orizzonti visivi.

È questa la “potenza” del gesto isgroiano che ci ha affascinato: la cancellatura è un processo rigenerativo della parola e della comunicazione, al fine di de-costruire la pretesa di univoca verità dei messaggi, di svelarne i limiti, di liberare il segno da una relazione obbligata con il significato⁴.

Con il progetto *Hidden philosophy*, è stato immediatamente accolto l’appello di Isgrò, che ci chiede di cercare il senso meno ovvio delle parole, dilatando attraverso la cancellatura il potere della scrittura e dell’immagine e creando legami imprevisi. In tal modo, gli studenti hanno compreso che la cancellatura rivela la parola non cancellata, per farle generare significati “nascosti” tra le righe del testo, attraverso un lavoro metodologico avvincente e attraente, che li ha condotti a condividere la visione dell’artista:

⁴ La cancellatura allora potrebbe essere intesa come una negazione non del linguaggio e della realtà che esso esprime, ma della comunicazione di messaggi ed informazioni tipica, per esempio, oggi giorno della sfera dei *media*. La cancellatura ha in sé una dimensione di critica politica nei confronti del consumismo e della sovrapproduzione di una certa informazione.

Io non ingrandisco ciò che di per sé è fin troppo vistoso e dunque non ha bisogno di ingrandimenti ulteriori. Io, più modestamente, ingrandisco l’invisibile. [...] L’arte mostra troppo. E siamo diventati tutti ciechi. Cancellare oggi è un esercizio, un modo per costringere le persone a vedere (Catalogo Guastalla, 2012).

Siamo in presenza di un “pensiero poetante” (Cassinari, 2000), secondo cui la parola viene rafforzata dall’immagine attraverso l’arte della cancellatura. Come se la parola per salvarsi avesse bisogno dell’immagine. Infinite negazioni, come sono le cancellature, affermano “all’infinito”, perché cancellare i testi stampati ha un effetto visivo, a livello iconico, davvero potente.

Per definire questo gioco di rimandi, Achille Bonito Oliva (2001) scrive:

Dal Romanticismo al Simbolismo, dal Futurismo al Dadaismo, lo sforzo dell’artista e del poeta è stato costantemente quello di rappresentare l’indicibile, quella complessità più nascosta e silenziosa che abita l’esistenza e in qualche modo la configura. L’arte di Isgrò risponde attraverso la complessità della tecnica e lo sconfinamento interdisciplinare, capaci di restituire quella totalità che l’univocità di un singolo linguaggio difficilmente può dare (p.34)

È una trasformazione del linguaggio, anche dal punto di vista grafico, raffrontabile con il bisogno di una lingua nuova avvertito da *c.d.* “secondo” Heidegger il quale usa, ad esempio, per il termine essere, l’espressione arcaica *Seyn* o addirittura, per sottolineare l’esigenza di non utilizzare un termine, reso logoro dall’uso metafisico che se n’è fatto nei secoli.

Questo “essere nascosto” che l’icona manifesta, tuttavia, non è una condizione privativa o una mancanza, ma una condizione positiva che porta in sé la differenza.

È questo il mondo “nascosto” tra le righe del testo che per gli studenti è divenuto evento di incontro (concettuale e metodologico) con la filosofia, che auspichiamo replicabile nella quotidianità del lavoro scolastico, piuttosto che ristretto all’eccezionalità di un approfondimento, seppur lodevole.

3. I presupposti filosofici e pedagogici

Il mondo dell'istruzione non dovrebbe mai dimenticare che non è possibile assolutizzare la situazione conoscitiva, come se fosse già pronta, in una sorta di artificialismo meccanico, sapendo bene che il pensiero ha bisogno di sperimentare e contaminare linguaggi e forme in un insieme eterogeneo, connesso con differenti culture e orientamenti.

Questa complessità risulta evidente soprattutto quando si tratta dell'insegnamento di una disciplina "radicale" (Heller, 1979) come la filosofia. Non a caso lo studio della filosofia e l'incontro con i suoi classici attraverso la lettura e la comprensione dei testi, spesso, riservano difficoltà sin dall'approccio iniziale. Lavorare di conseguenza sui testi per ricercare ciò che è "nascosto", non è di certo un tentativo omologato di interpretazione del pensiero, ma risulta prima di tutto ricerca di "tracce" (Derrida, 1971) nei testi⁵. Il senso di un testo è, infatti, l'esito di contaminazioni e sovrapposizioni: il testo è un impasto di citazioni, segni, disegni, che si presenta disseminato.

De-costruire diventa il *leitmotiv* dell'operazione ermeneutica del progetto *Hidden philosophy*: de-strutturare "tracce" di scrittura allo scopo di agire la *différance*, muovendosi tra testi e passando attraverso parole e frasi. Questo lavoro è stato pienamente apprezzato dagli studenti, i quali tra le parole del classico di filosofia esaminato hanno saputo intravedere l'attività ermeneutica come una domanda critica, per relazionarsi adeguatamente con la complessità del mondo.

Serve probabilmente quella che Martha Nussbaum (2010) definisce "immaginazione narrativa":

⁵ Nel concetto di "traccia", proposto da Derrida, è riassunta la teoria della non-presenza. La traccia è «un passato che non è mai stato presente», cioè la dimensione di un'alterità che non si è mai presentata né potrà mai presentarsi, che Derrida non esita a delineare con le seguenti parole: «Il concetto di traccia è dunque incommensurabile. Non si può pensare la traccia – e dunque la *différance* – a partire dal presente, o dalla presenza del presente». Cfr. Derrida J. (1971). *La scrittura e la differenza*. Torino: Einaudi.

la capacità di pensarci nei panni di un'altra persona, di essere un lettore intelligente della sua storia, di comprenderne le emozioni, le aspettative e i desideri. La ricerca di tale empatia è parte essenziale delle migliori concezioni di educazione alla democrazia. [...] Per assolvere a questo compito, le scuole devono assegnare un posto di rilievo nel programma di studio alle materie umanistiche, letterarie e artistiche, coltivando una formazione di tipo partecipativo che attivi e perfezioni la capacità di vedere il mondo attraverso gli occhi di un'altra persona (Nusbaum, 2010, pp. 111-112).

Seguendo tale approccio metodologico, con la *Hidden philosophy* (Filosofia nascosta) gli studenti hanno potuto fondere sinergicamente i tre aspetti fondamentali della quotidianità: la lettura di testi specifici, la ricerca della bellezza (anche artistica) e la scrittura creativa.

Tale è il senso della nostra sperimentazione: demistificare le certezze di ogni segno per offrire all'uomo la pienezza del suo pensare e del suo esprimersi, in una profonda esperienza del bello. È «un'esperienza *sub specie aeternitatis*, nella quale noi vediamo una totalità che l'uomo sempre desidera», sebbene ciò avvenga comunque nella multiformità della vita, che si esprime attraverso innumerevoli possibilità e nuovi “giochi linguistici”. Wittgenstein (2009) narra tale esperienza umana:

Il nostro linguaggio può essere considerato come una vecchia città: un dedalo di stradine e di piazze, di case vecchie e nuove, e di case con parti aggiunte in tempi diversi; e il tutto circondato da una rete di nuovi sobborghi con strade diritte e regolari, e case uniformi. [...] E questa molteplicità non è mai qualcosa di fisso, di dato una volta per tutte (p. 18).

Si tratta della

possibilità del nuovo, e dunque anche del mutare dei “paradigmi”, se vogliamo dirla con Kuhn, che se non può venire dal un mitico incontro con l'esterno – le cose come sono – sussiste però come costitutivo del nostro progetto di mondo, ma anche di tracce, di elementi che non sono diventati mondo (Vattimo, 2011, p. 27).

Lo studente è attratto dal mondo in cui vive, dalle relazioni che tesse, dalle "tracce" (anche quelle della scrittura) che lascia, le quali pur conservando in sé significati reconditi, non sono custodite nel più oscuro degli abissi, bensì nella "radura" al "limitare del bosco" dove la luce le fa intravedere:

Ciò significa: in questo punto il bosco può essere attraversato. [...] *Lichten* vuol dire liberare, affrancare, lasciar libero. Alleviare, alleggerire una cosa significa eliminare gli ostacoli, condurla in un ambito senza più resistenze, nello spazio libero. Levare l'ancora vuol dire: liberarla dal fondo marino che la serra tutt'attorno ed elevarla nello spazio libero dell'acqua e dell'aria (Heidegger, 1988, p. 46).

Attraverso i segni e disegni tracciati sul testo, gli studenti sono riusciti a sperimentare questa esperienza? L'esigenza di ricerca del progetto *Hidden Philosophy* ha inteso scommettere su tutti i fattori meta e fantacognitivi, partendo dalla sistematizzazione-ricostruzione delle conoscenze e dei saperi depositari e ufficiali nonché dei saperi antropologici e ambientali, dalla scoperta personale del mondo culturale per giungere all'attuazione di un vero e proprio metodo di ricerca, nella consapevolezza che: «Disporre di più corsie investigative significa per l'allievo padroneggiare più punti di vista logici e metodologici nel percorso di ricostruzione-riparazione-trasfigurazione delle conoscenze apollinee e dionisiache» (Frabboni & Pinto Minerva, 1997, p. 403).

L'investigazione scientifica della pagina di un libro si mostra per ciò che quest'ultimo davvero dovrebbe essere all'interno della scuola: *strumento*. Strumento per conoscere e conoscersi, per "assorbire" cultura ma anche e soprattutto per generarla e darle sempre nuova vita, nella consapevolezza che «se la mente crea la cultura, anche la cultura crea la mente» (Bruner, 1998, p. 180).

«Questa è dunque la situazione: tutto quello che diciamo e pensiamo della visione fa di essa un pensiero» (Merleau-Ponty, 1989, p. 38): questo è l'orizzonte metodologico del "far filosofia" che abbiamo tentato di sperimentare.

Molti studenti trovano noioso o si affaticano a leggere testi impegnativi quali quelli di Aristotele, ad esempio, *in primis* sia per

lo stile o i contenuti talvolta ostici, ma anche per la necessaria ripetizione chiarificatrice della lettura che può causare una sorta di alienazione dell'alunno che si sente "distante" dall'autore, sia da un punto di vista temporale che culturale. Spesso si pretende un'attenzione continuativa degli studenti per tante ore di seguito e questi, magari per non dispiacere l'insegnante o per non essere rimproverati, continuano a rimanere seduti e composti, ma inevitabilmente giungeranno quei momenti in cui l'attenzione diminuisce e magari interviene quella forma di "intrattenimento altro" che è il disegno fatto sul quaderno, al lato del libro o anche sul banco. Si tratta della classica azione dello scarabocchiare che può consistere nella realizzazione di linee o figure geometriche fino ad arrivare anche a veri e propri oggetti più o meno realistici. Un tripudio di scarabocchi che si rilevano anche negli adulti mentre, ad esempio, stanno semplicemente parlando al telefono o durante una riunione⁶.

Partendo da questa base, si è pensato di dare un'ulteriore potenza comunicativa allo "scarabocchio" durante lo studio o la lezione, facendolo interagire con le esperienze di vita e le interpretazioni del mondo personali, obiettivo inderogabile della filosofia ma anche irrevocabile della poesia.

Sicuramente tutta la sperimentazione ha fatto leva sul primo assioma della Scuola di Palo Alto: «È impossibile non comunicare». Lo stesso testo filosofico può essere reinterpretato, ri-visto e "ridisegnato" molteplici volte sia perché letto e "guardato" da diverse persone sia perché «la sostanza delle nostre percezioni non

⁶ Shaaron Ainsworth dell'Università di Nottingham, già preceduto dal *Medical Research Council* dell'Università di Cambridge che studiò lo scarabocchio nell'ambito dei processi della memoria (ricerca poi pubblicata su *Applied Cognitive Psychology*) mostrò quanto gli schizzi degli studenti potessero essere efficaci per l'educazione scientifica. Gli scarabocchi, infatti, rappresentano idee e possono essere utilizzati per rielaborare le nuove conoscenze e favorirne la memorizzazione. Essi rendono l'apprendimento più creativo e interattivo, favorendo l'integrazione di vecchie e nuove nozioni, nonché lo scambio di conoscenze. http://www.ansa.it/scienza/notizie/rubriche/biotech/2011/08/26/visualizza_new.html_731676209.html; <https://www.paginemediche.it/medic-online/punti-di-vista/apprendimento-e-memoria-il-valore-dello-scarabocchio>.

è costituita da ‘cose’ ma da funzioni; e [...] le funzioni non sono grandezze isolate ma segni per un nesso... per una infinità di situazioni possibili di uno stesso tipo» (Watzlawick, Helmick Beavin & Jackson, 1997, p. 21).

In modo del tutto naturale e ricco di fascinazione, è nato il desiderio di rendere esteticamente “bello” l’elaborato finale, dando vita ad una sorta di meccanismo retroattivo tutt’altro che lineare o banale ma sempre più arricchente e migliorativo, grazie anche al confronto non competitivo ma di meraviglia reciproca del risultato finale, dando vita ad una virtuosissima «scismogenesi simmetrica» (Watzlawick et al., 1997, p. 59) per la realizzazione del lavoro più bello e/o con la frase scoperta più incisiva⁷.

Ciò non significa aver impostato un lavoro basato sullo studio “anatomico” del testo come esercizio fine a se stesso, ma costruzione di una nuova e personale grammatica filosofica multisensoriale e viva, in grado di aprire spazi interpretativi nuovi, affiancati da riflessioni personali e coinvolgenti, ma soprattutto dal desiderio di libertà, di colore, di lasciar traccia di sé.

Si affacciano sempre le richieste modificare, rinnovare, “capovolgere” la classe e l’insegnamento con slogan e definizioni più o meno “alla moda”, finalizzate comunque al conferimento di un ruolo non passivo agli alunni. Ma forse ci si dimentica che passiva la mente umana non lo è mai, ecco perché scarabocchiano, disegnano e decorano i quaderni i ragazzi, gli adulti e anche i bambini; e ciò per un motivo tanto semplice quanto istintivo e connaturale:

Il bambino di due anni non possiede soltanto parole; ma anche le loro successive combinazioni, necessarie a esprimere il pensiero nella lingua materna. Perché non bastano le parole a dare il senso: è pure necessario l’ordine in cui essere si dispongono, per rendere chiaro il significato dell’idea che viene espressa (Montessori, 1993, p. 132).

⁷ Nessun errore grammaticale è stato prodotto dagli alunni durante l’individuazione della “frase nascosta”, proprio a dimostrazione del fatto che la consapevolezza e la motivata attenzione hanno richiesto senza sforzi una precisione millimetrica sia a livello semantico che grafico e sintattico.

Lasciati liberi di decorare il foglio, gli studenti hanno in generale impostato soluzioni di tipo figurativo, avvalendosi di strumenti, tecniche e oggetti per decorare, originali e a volte inattesi: davvero come diceva la Montessori, vi è stato «uno scambio diretto tra l’ambiente e il bambino, mentre il maestro, con le sue offerte d’interessi e le sue iniziazioni, costituisce in primo luogo un *trait-d’union*» (Montessori, 1993, p. 54).

La sperimentazione della *Hidden philosophy* si è basata anche su un’altra idea cardine montessoriana che è sia pedagogica che proprio ontologica, ovvero la passione di portare pesi superiori alle proprie forze:

In casa di un amico vidi una volta il suo figlioletto che si affannava a trasportare dei pesanti sgabelli, uno per uno, da un’estremità all’altra della stanza [...]. La reazione comune degli adulti è di sentire pietà per il povero fragile piccino, e correre ad aiutarlo e a togliergli il peso dalle mani: ma gli psicologi hanno riconosciuto che interrompere in questa maniera un ciclo di attività scelto dal bambino è una delle più gravi repressioni che si possano esercitare a quest’età, e può portare a notevoli difficoltà in futuro (Montessori, 1991, p. 99).

La scelta di un testo filosofico particolarmente complicato ha rappresentato per gli studenti una sfida da non abbandonare, un enigma ancora più grande da risolvere, smontare, ricostruire, riproporre in modo unico ed originale, senza che apparisse l’ombra della noia o dello sconforto per la difficile comprensione del testo di base. Ciò implica lo sviluppo di una competenza intesa anche come “nozione di confine” ma soprattutto “stemma dialettico” che va «accolta/usata/presidiata nella sua articolazione, per non perderne il significato più autentico e più pregnante» (Vygotskij, 1974, p. 99): non si è trattato banalmente di “rendere gradevole” lo studio, poiché lo studio è di per sé impegnativo e giunge talvolta a toccare corde profonde dell’animo umano, dati i temi trattati nel tempo dai filosofi.

Si tratta piuttosto di una specie di iniziazione ad una *forma mentis* transdisciplinare e transpersonale che pone le sue radici nella storia della filosofia, ma nutrendosi della “crisi” e della criticità

che puntualmente si affaccia durante l'atto creativo, magari operando in quella che Vygotskij chiamava "zona di sviluppo potenziale", ovvero quell'area di funzionamento cognitivo attivabile se sostenuta dall'esterno.

Lo stesso atto della cancellatura, del resto, non è un'eliminazione di quanto pensato o un voler sopprimere l'opinione altrui ma è un'azione necessaria per far emergere altro poiché, come ripeteva Pablo Picasso, «ogni atto di creazione è, prima di tutto, un atto di distruzione».

Un atto creativo, infatti, è anche atto di ricerca, interpretazione, narrazione di sé e scambio democratico di opinioni: «Il punto è la metodologia di ricerca, di uso della mente, che è centrale per il mantenimento di una collettività interpretativa e di una cultura democratica» (Cambi, 2004, pp. 24-25).

4. Il percorso

Nell'ambito della programmazione dipartimentale, nonché delle Indicazioni ministeriali, l'esperienza di *Hidden philosophy* si è mossa progettando e costruendo, in modo collaborativo, percorsi metodologici "altri", con l'intenzione non solo di fornire nuove occasioni agli studenti, ma anche e soprattutto di stimolare una comunità scolastica in grado di diffondere *best practices* didattiche, derivanti dall'applicazione sistematica di una "nuova" metodologia allo studio della filosofia.

Operare con i classici è senza dubbio un'attività che richiede molto sforzo e attenzione: bisogna richiamare conoscenze, maturare competenze ermeneutiche, superare le iniziali difficoltà di approccio semantico-linguistico, collegando alla propria esperienza di vita un mondo (fatto di parole, segni e significati) che può sembrare distante, ostico ed ingabbiata in una "prospettiva scolastica".

Come già accennato, ogni studente ha ricevuto una pagina strappata da un'antologia di filosofia antica e medievale; essa è diventata oggetto di discussione specifica supportata dal "recupero" delle conoscenze pregresse sui vari filosofi studiati precedenti.

temente, seguendo un'imprescindibile impostazione per problematizzazione degli argomenti. Ampio spazio è stato dato alle diverse ipotesi risolutive, favorendo il confronto e l'esercizio del *problem solving*. A seguire, gli alunni hanno "operato" sul testo, selezionando solo le parole in grado di rivelare loro in modo evocativo un significato "celato". Il testo escluso è stato trattato secondo l'arte della "cancellatura" di Emilio Isgrò ed è divenuto sfondo grafico dopo però essere stato letto più volte e quindi studiato: al termine del percorso, infatti, gli studenti hanno mostrato piena padronanza del testo originario e grande curiosità per i testi dei compagni.

La meraviglia (altro concetto alla base della ricerca filosofica da sempre) del risultato ottenuto ha sollecitato la loro curiosità intellettuale, ponendo l'attenzione degli alunni sulla sorprendente attualità delle riflessioni dei filosofi, conquistando anche l'interesse genitoriale di fronte a questo metodo "particolare" dai risultati "colorati" su cui i ragazzi si impegnavano con piacere anche a casa.

Quelle pagine de-strutturate e poi ri-costruite con fantasia, sono diventate quasi un "correlativo oggettivo" per riallacciare un rapporto vitale con l'esistenza, far emergere le speranze nel futuro, per agire nel mondo e per "destare" quell'anima da filosofo che ognuno di noi possiede, nel rispetto della *weltanschauung* degli altri.

Se per Horkheimer (1972) l'educazione costituisce un processo di acquisizione dell'arte di servirsi del sapere, inteso come azione del pensiero e prontezza ad avvertire la bellezza e l'umana sensibilità, allora è possibile affermare che quest'ultima è emersa in modo preponderante, dato che gli studenti più riservati sono riusciti ad esprimere il loro meraviglioso e meravigliante sé attraverso elaborati densi di significati inaspettati, che hanno anzi suscitato l'entusiasmo e l'apprezzamento dei compagni di classe.

Durante l'anno è stata svolta un'*analisi dei bisogni*, tarata sulle specificità degli indirizzi delle due classi, che prevedono due ore di filosofia settimanali nella classe del Liceo Economico-Sociale e tre ore nella classe del Liceo delle Scienze Umane. Sicuramente il tempo "istituzionale" non consentiva l'approfondimento degli ar-

gomenti del programma accompagnato dalla lettura “tradizionale” dei testi che solo in un primo tempo destavano curiosità. Questi infatti risultavano per gli studenti tendenzialmente caratterizzati da un linguaggio vissuto come “aulico”, quasi “solenne” se non proprio misterioso (una specie di “filosofese”) e comunque inutilizzabile nelle riflessioni o conversazioni quotidiane.

Alla luce di queste osservazioni, si è inteso operare secondo la seguente scheda progettuale:

Obiettivi	fornire contenuti didattici completi e strutturati; integrare tutte le potenzialità e gli strumenti a disposizione degli studenti; incrementare le competenze di base dell’area filosofica nel <i>curriculum</i> scolastico; acquisire competenze di ri-semantizzazione e di de-costruzione dei classici filosofici; sviluppare un pensiero critico e di confronto tra pensatori ed idee; favorire un apprendimento centrato sullo studente attraverso la <i>peer education</i> ; stimolare un esercizio creativo ed originale della razionalità umana; radicare nello studente un approccio metodologico innovativo alla filosofia.
Strumenti	pagine strappate dai classici di filosofia; cartoncini colorati, penne, colori, pennarelli, colla, forbici; decorazioni e oggetti di riciclo; pc, stampante, <i>scanner</i> , <i>smartphone</i> , L.I.M., <i>tablet</i> .
Fasi	1. Individuazione dei testi classici; 2. Distribuzione dei testi classici; 3. Lettura e analisi dei testi classici; 4. Individuazione testi nascosti; 5. Elaborazione grafica; 6. Argomentazione dei testi; 7. Raffronto e socializzazione dei testi; 8. Verifica.

Monitoraggio	È stato costante e, poiché gli alunni procedevano speditamente nel lavoro, spesso sono stati assegnati ulteriori testi da studiare/rielaborare.
Verifica	È consistita in colloqui orali incentrati sul pensiero generale del filosofo, per poi approfondire con i testi originali trattati e commentare il "testo nascosto" individuato, collegandolo in modo argomentato all'attualità e al programma svolto di filosofia e di altre materie, in un nuova situazione metacognitiva e creativa.

L'idea guida del progetto non ha mai puntato ad uno spontaneismo più o meno accattivante (nonché autoreferenziale), piuttosto ha inteso provocare un'autentica evoluzione dello studente (Pellerey, 1991) stimolando la motivazione allo studio e alla attività proposta, non assecondando gli alunni ma destabilizzandoli, introducendo una sorta di elemento "perturbatore" che ha prodotto un proficuo effetto di dissonanza (Festinger, 1973) tipico delle "situazioni problematiche".

Gli studenti hanno inoltre recepito e "con-preso" la "direzione" data dal docente al progetto, alla luce non di un apprendimento occasionale, ma di una organizzazione sistematica e quindi ripetibile, caratteristiche essenziali dell'agire scientifico. Sicuramente un approfondimento meno articolato si sarebbe presentato sempre come un'ottima occasione per destare interesse, ma sarebbe risultato estemporaneo o limitato all'occasione d'uso. Il principio di continuità del metodo sarà posto in essere anche nell'anno scolastico 2017-2018 in più scuole di differenti indirizzi, garantendo il carattere evolutivo dell'intelligenza⁸ sempre finalizzato allo studio dei contenuti vissuti con "occhi nuovi", magari individuando anche eventuali lacune dell'apprendimento precedente, certi che tali incertezze non emergono in modo "dramma-

⁸ Il termine "intelligenza" può essere inteso sia come proveniente dal verbo *intelligere*, "capire", ma anche come una contrazione di *legere* con la preposizione *inter*, "tra", "leggere tra le righe" e quindi stabilire correlazioni tra elementi.

tico”, come ad esempio durante una verifica tradizionale, ma in modo creativo, propositivo e risolutivo.

La progettazione forte a priori e la relativa attuazione attraverso un *setting* formativo strutturato, ispirato all’apprendimento per esperienza e per scoperta, ha inteso bloccare la lezione frontale come modalità didattica esclusiva o principale da attuare.

Si è potuto notare, infatti, che il metodo ha ottenuto risultati importanti anche a livello di trasferibilità linguistica: il processo di codificazione linguistica promosso ha favorito lo sviluppo linguistico del soggetto e l’integrazione dei vari concetti, principi e procedimenti nella sua matrice cognitiva. Il progetto ha rappresentato un’opportunità per gli studenti che si sono dimostrati in grado di muoversi da un codice rappresentativo a un altro, dimostrando che tanto più la conoscenza è governata in maniera flessibile e articolata tanto più lo sviluppo progressivo delle competenze (trasversali e soprattutto linguistiche) è agevolato. I “testi estrapolati” e poi proposti alle docenti, infatti, proprio perché de-costruiti (e quindi analizzati) parola per parola, non hanno presentato alcun errore morfo-sintattico, conseguentemente all’estrema attenzione degli studenti rivolta al lavoro svolto.

L’approccio collaborativo ha, inoltre, consentito di connettere la dimensione astratta dei saperi appresi in classe con la dimensione concreta dell’esperienza e della vita per rinnovare – se non del tutto, almeno in parte – l’idea di studio scolastico; inoltre ha offerto implicitamente la possibilità agli studenti di sentirsi parte integrante del testo stesso, “creatori” anche loro di pensieri filosofici profondi, stimolando l’interesse reciproco:

La didattica della scuola attiva rovescia l’impostazione fatta valere dalla didattica tradizionale ponendo al centro del processo formativo l’allievo: considerato nella sua struttura biopsicologica, socioculturale e valoriale. [...] Al crocevia del processo formativo non troviamo più soltanto le esigenze astratte del sapere e della cultura, ma anche bisogni e motivazioni concrete del discente. Non più la struttura statica e monolitica degli oggetti della scultura (i saperi), ma lo scacchiere dei bisogni (motivazioni e valori soggettivi). Con il risultato – tutto pedagogico – di apprezzare e legittimare, a scuola, anche le esperienze cosparse di lucidi-

tà, vitalità, lievità, emotività: proprie della sfera soggettiva e privata della vita personale (Frabboni, 1992, p. 97).

Testimonianza di una visione moderna del fare scuola, il progetto ha dimostrato che si può imparare meglio quando viene stimolata l'interazione tra pari, specialmente durante momenti aggreganti tra gli studenti di una stessa classe (o di classi diverse o di istituti diversi) che risultano essere parte fondamentale del *setting* didattico, come strumento di *assessment*⁹ e contemporaneamente di *edutainment*¹⁰, senza perdere di vista l'obiettivo potenziare le dimensioni socio-cognitive e meta-cognitive di sviluppo dei saperi e delle abilità strategiche nonché le capacità di auto-monitoraggio dello stesso processo di apprendimento. Un apprendimento che è quotidianamente caratterizzato da «una ricchezza pluritestuale che si presenta con i caratteri di una struttura reticolare e flessibile, ricca di testi molteplici e diversificati» (Pinto Minerva, 1999, p. 53).

5. Conclusioni

La filosofia richiede sempre una ricerca totale, di cui si sente la mancanza soprattutto lì dove scarseggia l'educazione del e al pensiero. A maggior ragione è la scuola a dover prendersi cura (senza essere abbandonata dalle altre istituzioni, *in primis* la famiglia) dell'educazione delle future generazioni, come scrisse Lyotard (1979):

Si noterà nondimeno che la didattica non consiste esclusivamente

⁹ In lingua inglese ci sono due termini per tradurre il termine italiano di valutazione: *evaluation* e *assessment*. *Evaluation* indica la valutazione del sistema scolastico, sia a livello di istituto, sia a livello nazionale. L'*assessment* invece è la valutazione del profitto del singolo studente.

¹⁰ Neologismo nato dalla fusione delle parole inglesi *educational* ed *entertainment*, l'*edutainment* o "intrattenimento educativo" è un modo di educare divertendosi, attraverso esempi di apprendimento sperimentale, secondo l'antico motto latino "*ludendo docere*".

nella trasmissione di informazione, e che la competenza, sia pure performativa, non si esaurisce nel possesso di una buona memoria di dati o di una buona capacità d'accesso a delle memorie meccaniche. È banale sottolineare l'importanza della capacità di attualizzare i dati pertinenti al problema da risolvere "qui e ora" e di organizzarli in una strategia efficiente. [...] Se l'insegnamento non deve assicurare solo la riproduzione delle competenze, ma anche il loro progresso, ne consegue che la trasmissione del sapere non dovrebbe limitarsi alla trasmissione di informazioni, ma anche comportare l'apprendimento di tutte le procedure in grado di migliorare la capacità di collegare i campi che l'organizzazione tradizionale del sapere tiene gelosamente separati. La parola d'ordine dell'interdisciplinarietà, diffusasi soprattutto dopo la crisi del '68, ma preconizzata già molto tempo prima, sembra andare in tale direzione. [...] La valorizzazione del lavoro di *équipe* è propria di questo prevalere del criterio performativo nel sapere. In effetti, le prestazioni vengono migliorate dal lavoro in *équipe*, come precisano le scienze sociali già da tempo (pp. 94-95).

Tra programmazioni vetuste, difficoltà di orientamento tra conoscenze e competenze e strategie più o meno "alla moda", la scuola dovrebbe raccogliere l'invito ad un sapere che non si riconosce più esclusivamente né nella scienza né tanto meno nello sviluppo, quanto piuttosto nella *bildung*, fatta di successi ed insuccessi, legittimazioni e delegittimazioni, una narrazione, insomma, che accoglie una pluralità di "giochi" (linguistici e metodologici) intrecciati nel tessuto narrativo del racconto di sé, fatto anche di decostruzioni e ricostruzioni, cancellature volontarie, strappi, rinascite e scoperte.

Questa piccola narrazione del progetto *Hidden Philosophy* punta non solo a suggerire una delle tante tecniche per migliorare e rendere più seducente lo studio, ma può risultare anche utile contro la dispersione delle intelligenze (Loiodice, 1999, pp. 7-8), che hanno bisogno di essere nutrite non con *performance* ripetitive all'insegna dell'abitudine, ma con attività che coinvolgano i giovani come menti pensanti, che hanno tanto da narrare e condividere in un contesto di colore e creatività.

Bibliografia

- Bazzini M. (2016). *Isgrò (Catalogo della mostra, Milano, Palazzo Reale, 29 giugno-25 settembre 2016)*. Milano: Mondadori.
- Bonito Oliva A. (2001). *Emilio Isgrò. Mostra antologica (Catalogo)*. Milano: Mazzotta.
- Bruner J. (1998). *La cultura dell'educazione*. Milano: Feltrinelli.
- Cambi F. (2004). *Saperi e competenze*. Roma-Bari: Laterza.
- Cassinari F. (2000). *Martin Heidegger: il pensiero poetante. La produzione lirica heideggeriana (1910-1975)*. Milano: Mimesis.
- Derrida J. (1971). *La scrittura e la differenza*. Torino: Einaudi.
- Festa T. (2015). *Caviardage. Cercare la poesia nascosta*. Matera: Altrimedia.
- Festinger L. (1973). *Teoria della dissonanza cognitiva*. Milano: FrancoAngeli.
- Frabboni F. (1992). *Manuale di didattica generale*. Roma-Bari: Laterza.
- Frabboni F., & Pinto Minerva F. (1997). *Manuale di pedagogia generale*. Roma-Bari: Laterza.
- Guastalla S. (2012). *Catalogo dello Studio Guastalla Arte Moderna e Contemporanea di Milano*.
- Heidegger M. (1988). *Filosofia e cibernetica*. Pisa: EST.
- Heller A. (1979). *La filosofia radicale*. Milano: Il Saggiatore.
- Horkheimer M. (1972). *Eclisse della ragione. Critica della ragione strumentale*. Torino: Einaudi.
- Isgrò E. (2013). *Come difendersi dall'arte e dalla pioggia*. San Marino: Maretti.
- Loiodice I. (1999). *Imparare a studiare*. Bari: Progedit.
- Liotard J.-F. (1979). *La condizione postmoderna. Rapporto sul sapere*. Milano: Feltrinelli.
- Merleau-Ponty M. (1989). *L'occhio e lo spirito*. Milano: SE.
- Montessori M. (1991). *Educazione per un mondo nuovo*. Milano: Garzanti.
- Montessori M. (1993). *La formazione dell'uomo*. Milano: Garzanti.
- Nussbaum M. (2010). *Non per profitto*. Bologna: Il Mulino.
- Pellerey M. (1991). *Progettazione didattica*. Torino: SEI.
- Pinto Minerva F. (1999). Leggere e scrivere nella società pluritextuale. In I. Loiodice (a cura di), *Imparare a studiare*. Bari: Progedit.
- Stanzel M., & Franz K. (1985). Texts Recycled: 'Found' Poems Found in Canada. In R. Kroetsch & R. M. Nischik (a cura di), *Gaining Ground: European Critics on Canadian Literature*. Edmonton: NeWest Press.
- Vattimo G. (2011). Dialettica, differenza, pensiero debole. In G. Vattimo & P. A. Rovatti (a cura di), *Il pensiero debole*. Milano: Feltrinelli.

- Vygotskij L. S. (1974). *Storia dello sviluppo delle funzioni psichiche superiori*. Firenze: Giunti Barbera.
- Watzlawick P., Helmick Beavin J., & Jackson D. D. (1997). *Pragmatica della comunicazione umana*. Roma: Astrolabio.
- Wittgenstein L. (1968). *Quaderni 1914-1916*. Torino: Einaudi.
- Wittgenstein L. (2009). *Ricerche filosofiche*. Torino: Einaudi.

Sitografia

www.ansa.it/scienza/notizie/rubriche/biotech/2011/08/26/visualizza_new.html_731676209.html

www.emilioisgro.info/it/attivita-artistica

www.foundpoetryreview.com/volumes

www.italianfactory.info/portale/wp-content/uploads/2017/07/466A5540a

www.paginemediche.it/medici-online/punti-di-vista/apprendimento-e-memoria-il-valore-dello-scarabocchio