

L'OFFICINA DELL'INVISIBILE

Immaginario e dispositivi pedagogici

Comitato scientifico

Alberto AGOSTI

Università degli Studi di Verona

Marco CATARCI

Università degli Studi Roma Tre

Rossella CERTINI

Università degli Studi di Firenze

Laura CLARIZIA

Università degli Studi di Salerno

Josè GÒMEZ GALÀN

Universidad Metropolitana

Emiliano MACINAI

Università degli Studi di Firenze

Pascal PERILLO

Università degli Studi Suor Orsola Benincasa

Maria Rosaria STROLLO

Università degli Studi di Napoli Federico II

Maria Teresa TRISCIUZZI

Alma Mater Studiorum – Università di Bologna

Stefania ULIVIERI STIOZZI RIDOLFI

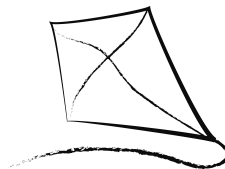
Università degli Studi di Milano–Bicocca

Esteban VÁZQUEZ CANO

Universidad Nacional de Educación a Distancia

L'OFFICINA DELL'INVISIBILE

IMMAGINARIO E DISPOSITIVI PEDAGOGICI



Gli esseri umani costruiscono la loro realtà attraverso immagini e rappresentazioni ovvero mediante quell'ampio orizzonte definito "immaginario".

La collana *L'officina dell'invisibile. Immaginario e dispositivi pedagogici* prende in esame il sistema rappresentativo nelle sue diverse implicazioni simboliche, artistiche, psicologiche e sociali: identità, affettività, corporeità e relazioni, idee e artefatti cognitivi, percorsi esistenziali e itinerari formativi, dispositivi culturali. Questi ultimi, in particolare, vengono analizzati, da una parte, in quanto facilitatori dei processi di sviluppo e di trasformazione della mente individuale e collettiva, dall'altra, quale espressione di una natura relazionale, che si esplica attraverso una rete di saperi. L'arte, nelle sue molteplici espressioni, i media e i new media, nel dare forma alla vita immaginativa, consentono di organizzare scenari culturali interdisciplinari e di introdurre in ambito pedagogico una metodologia di lavoro più vicina al vissuto dei giovani e ai loro stili di apprendimento. Tali dispositivi favoriscono sia l'attivazione di canali comunicativi maggiormente emozionali e partecipativi, sia la capacità di decostruire le strutture simboliche e di modificare lo sguardo, imparando a riconoscere i pregiudizi, le latenze e gli impliciti.

La collana, pertanto, intende proporre strumenti di taglio transdisciplinare in prospettiva critica, mettendo in discussione l'evoluzione delle rappresentazioni e dei loro supporti, i contesti formativi e culturali in cui esse si sviluppano e le forme della loro diffusione, che influiscono altresì sull'evoluzione del singolo, sulle memorie comunitarie e sulle politiche sociali.

Ogni volume della collana è sottoposto al giudizio di due *blind referees*.

Marica Costigliolo

Per una pedagogia dell'alterità

Arte, natura, condivisione

Prefazione di
Michele Cagol





Aracne editrice

www.aracneeditrice.it
info@aracneeditrice.it

Copyright © MMXX
Gioacchino Onorati editore S.r.l. – unipersonale

www.gioacchinoonoratieditore.it
info@gioacchinoonoratieditore.it

via Vittorio Veneto, 20
00020 Canterano (RM)
(06) 45551463

ISBN 978-88-255-3388-0

*I diritti di traduzione, di memorizzazione elettronica,
di riproduzione e di adattamento anche parziale,
con qualsiasi mezzo, sono riservati per tutti i Paesi.*

*Non sono assolutamente consentite le fotocopie
senza il permesso scritto dell'Editore.*

I edizione: luglio 2020

per Antonio, Amor vincit omnia

Indice

- 13 *Prefazione*
Michele Cagol
- 15 *Capitolo I*
L'alterità
- 1.1. Relazione con il mondo, 15 – 1.2. Il Tu, 16 – 1.3. Vita dialogica, 17 – 1.4. L'origine, 18 – 1.5. Il segno, 19 – 1.6. Reciprocità, 20 – 1.7. La relazione educativa, 22 – 1.8. Individuazione, 23 – 1.9. Interpenetrazione, 24 – 1.10. Relazione, 25 – 1.11. Comunità, 25 – 1.12. Relazione d'aiuto, 28.
- 31 *Capitolo II*
Natura
- 2.1. Natura e alterità, 31 – 2.2. Dall'alterità al paradigma: sorpresa, lentezza, silenzio, 32 – 2.3. Antroposofia panica, 33 – 2.4. La formazione dell'adulto, 34 – 2.5. Adattamento, 35 – 2.6. Adattamento e aggressività, 36 – 2.7. Adattamento e creatività, 38 – 2.8. Adattamento e alienazione, 41 – 2.9. Natura e alterità, 43 – 2.10. Educazione ambientale, 45 – 2.11. Natura e distruttività, 46.
- 49 *Capitolo III*
Il potenziale creativo
- 3.1. Il gioco e l'arte, 49 – 3.2. Arte e verità, 53 – 3.3. La creazione artistica, 58 – 3.4. L'informale e il closlieu, 60 – 3.5. Le strade della creatività, 61 – 3.6. Creatività e Intercultura, 63 – 3.7. Il processo primario, 66 – 3.8. Creatività e infanzia, 68 – 3.9. Atelier, 71 – 3.10. Creatività e funzionamento neurale, 73.
- 79 *Capitolo IV*
Simbolo e immaginazione
- 4.1. La sublimazione, 79 – 4.2. Il segno, 80 – 4.3. Immaginazione, 82 – 4.4. Simbolo, 83 – 4.5. Il disegno, 85 – 4.6. Pensiero e linguaggio, 87 –

4.7. Linguaggio e disegno, 89.

91 Capitolo V
 Sublimazione

5.1. Il principio di piacere, 91 – 5.2. Distruzione e nascita, 93 – 5.3. Relazione oggettuale, 94 – 5.4. Oggetto transizionale, 96.

101 Capitolo VI
 Maria Montessori e Rudolf Steiner

6.1. Montessori e la psicoanalisi, 101 – 6.2. La Didattica, 102 – 6.3. Natura, 104 – 6.4. Scuola, 106 – 6.5. Metodo pedagogico, 107 – 6.6. Immaginazione, 109 – 6.7. Camminare, 110 – 6.8. Il periodo creativo, 111 – 6.9. Spiritualità e Corporeità, 115 – 6.10. Arte e musica, 117 – 6.11. Didattica, 119 – 6.12. Libertà, 123 – 6.13. Natura, 124.

127 Capitolo VII
 La pedagogia libertaria

7.1. Rispetto, 127 – 7.2. Teoria critica, 129 – 7.3. Esperienza, 136 – 7.4. Sistema educativo, 139 – 7.5. Relazione dialogica, 141 – 7.6. Potere, 142 – 7.7. Responsabilità, 145.

149 Capitolo VIII
 L'apprendimento

8.1. Contesti, 149 – 8.2. Insegnamento e apprendimento, 153 – 8.3. Valutazione, 155 – 8.4. Didattica aperta, 159 – 8.5. Intelligenze multiple, 161 – 8.6. New Cooperative learning, 162 – 8.7. Metodo autobiografico, 164 – 8.8. Disturbi dell'apprendimento: la creatività, 165 – 8.9. Plusdotazione: negoziare l'autorità, 172.

177 Capitolo IX
 L'adolescenza

9.1. Cognizione sociale, 177 – 9.2. Sublimazione, 178 – 9.3. Stima di sé, 180 – 9.4. Educazione sessuale, 180 – 9.5. Creatività e sublimazione, 184.

187 Capitolo X
 Artiterapie in ambito preventivo ed educativo

10.1. Le artiterapie, 187 – 10.2. I colori, 189 – 10.3. Artiterapie e infanzia, 191 – 10.4. Artiterapie e disturbi dell'apprendimento, 192.

195 Capitolo XI

Tracce laboratoriali

11.1. Il Metodo, 195 – 11.2. Progetto Suoni dal nido: musica negli asili nido (dai 6 mesi ai 3 anni) musica, 195 – 11.3. Progetto: laboratori creativi di lettura e arte (3–10 anni), 198 – 11.4. Progetto: un'esperienza di istruzione familiare (età 3–13 anni), 202 – 11.5. Atelier filosofico: l'identità. Laboratorio per adolescenti (16–18), 208.

211 Capitolo XII

Pedagogia dell'alterità

12.1. Paradigma, 211 – 12.2. Natura, 213 – 12.3. Condivisione, 213 – 12.4. Arte, 214 – 12.5. Il principio della differenza, 214 – 12.6. Cose e cosmo, 215 – 12.7. Nota. Per un'altra pedagogia, 215.

217 *Bibliografia*

Prefazione

MICHELE CAGOL*

La proposta educativa teorica e pratico-operativa portata avanti da Marica Costigliolo nel presente volume ha radici pedagogiche e filosofiche variegata. Gli elementi che entrano in relazione con il discorso pedagogico sono il mondo naturale, la creazione artistica, la dimensione ludica, quella etica della responsabilità e della condivisione, il riconoscimento delle emozioni e la loro regolazione, la dimensione dialogica della relazione educativa. Il cuore della riflessione educativa del presente lavoro è rappresentato dalla ricerca di una pedagogia dell'alterità, intesa come riconoscimento della presenza dell'altro in un rapporto educativo dialogico. E il riferimento teorico con il quale si apre il volume è la filosofia del dialogo e dell'incontro di Martin Buber.

L'eredità del pensiero etico-filosofico di Buber nell'ambito della filosofia dell'educazione non ha subito contraccolpi (da Friedman, 1956 a Cuéllar, 2018; in Italia, cfr. Milan, 1994 e Chiosso, 2009; 2012). La relazione "io-tu", che rappresenta il cuore del principio dialogico di Buber, ha un ruolo di rilievo nella discussione pedagogica in riferimento alla relazione educativa (cfr., ad esempio, Elia, 2017).

Nello scritto *Ich und Du* del 1923, il filosofo, teologo e pedagogista chassidico rileva un duplice atteggiamento dell'uomo nei confronti del mondo. Buber ricorre a due coppie di parole per chiarire la distinzione in oggetto: la parola fondamentale "io-tu" e la parola fondamentale "io-esso" (Buber, 1993, p. 59). Le due coppie di parole — o, meglio, la natura delle due relazioni fra parole — fondano il mondo della relazione ("io-tu") e il mondo come esperienza ("io-esso") (ivi, p. 61). La prima è una relazione di reciprocità; la seconda, invece, non è propriamente una relazione, ma un semplice rapporto. Il "tu" e l'"esso" che si vengono a trovare di fronte all'"io" non sono *sostan-*

* Facoltà di Scienze della Formazione, Libera Università di Bolzano.

zialmente differenti: è l'atteggiamento del soggetto, e quindi la qualità della relazione, infatti, ciò che determina la diversità (cfr. Milan, 1994, p. 34; Chiosso, 2012, p. 287). Il soggetto che si rapporta ad altri o ad altro è diverso proprio in ragione della differenza di atteggiamento: « L'io della parola fondamentale io-esso si manifesta come individualità e diventa cosciente di sé come soggetto (soggetto dell'esperire e dell'utilizzare). L'io della parola io-tu si manifesta come persona e diventa cosciente di sé come soggettività (senza un genitivo che ne dipenda) » (Buber, 1993, p. 103). I termini “esperire” (nel quale ritroviamo anche “sperimentare”) e “utilizzare” contraddistinguono dunque per Buber il rapporto “io-esso”. In una prospettiva che è sia epistemologica sia educativa, il rapporto “io-esso” può essere caratterizzato come modalità dell'oggettivazione, mentre la relazione “io-tu” come modalità dialogica (cfr. Wegerif & Major, 2019, p. III).

Alla modalità dell'oggettivazione, e quindi al rapporto “io-esso”, manca la dimensione del contatto, dell'incontro, del dialogo, della condivisione, della responsabilità. È questa dimensione — o, meglio, queste molteplici variazioni sul tema della « percezione dell'altro come presenza » (vedi *infra*, p. 22) — che la proposta e progettualità educativa di Costigliolo cerca di riportare al centro del discorso. Attraverso il gioco, l'arte, la musica, la riflessione filosofica, il rapporto con la natura e, in maniera sempre trasversale, la vita dialogica.

Il filosofo di origini lituane Emmanuel Lévinas, parlando della teoria della conoscenza di Buber, esemplifica con chiarezza lo scarto esistente fra le due modalità, e quindi fra il rapporto “io-esso” e la relazione “io-tu”: « [...] io parlo a lui prima ancora di parlare di lui [...] parlando di lui, interrompo già il contatto. Parlare a lui significa lasciare che la sua alterità si compia » (Lévinas, 2014, pp. 15-16).

È nella relazione educativa dialogica, nel parlare *a* e *con* i bambini e i ragazzi, dunque, che può iniziare a prendere forma un paradigma della pedagogia dell'alterità. Un paradigma che Costigliolo caratterizza come formato da almeno tre elementi rilevanti: la sorpresa (che è poi, anche, meraviglia), la lentezza e il silenzio. Questi tre elementi qualificano, di fatto, una componente significativa e fondamentale della vita dialogica e dell'incontro con l'altro: l'ascolto dell'alterità — dove l'alterità può avere la forma dell'altra persona (bambino, ragazzo, adulto), del mondo naturale, della musica e dell'arte.

L'alterità

1.1. Relazione con il mondo

Secondo il filosofo Martin Buber, l'esperienza non ci dice molto del mondo in cui siamo: infatti è un'azione del soggetto, agita o subita, qualcosa in cui il mondo « non ha parte dell'esperienza »¹.

Per entrare in relazione con il mondo, secondo Buber, vi sono tre sfere. Attraverso la natura, attraverso l'altro, e attraverso le essenze spirituali²: ma la relazione è in primo luogo reciprocità. « Il mio tu opera su di me, come io opero su di lui. I nostri allievi ci formano, le nostre opere ci costruiscono. Il "malvagio" diventa rivelatore, se toccato dalla santa parola fondamentale. Come veniamo educati dai bambini, dagli animali! Imperscrutabilmente inclusi, viviamo nella fluente reciprocità dell'universo »³.

In qualche modo abbiamo in noi stessi, come a-priori, la possibilità di esperire il tu: ma riconoscerlo e poterlo connotare con la parola fondamentale "Tu" è un percorso che necessita di una messa in discussione del soggetto. L'alterità ci costituisce nella nostra esistenza, ed è ciò che ci induce a esplorare il mondo, ma anche a creare, a rendere concreto attraverso il linguaggio, o l'istinto creativo, il "tu innato". In epoca contemporanea, secondo Buber, l'uomo non riesce ad avere consapevolezza della fondamentale alterità che lo costituisce. Da una parte le istituzioni non producono alcuna vita pubblica; dall'altra la vita sentimentale e personale di ognuno appare disperante. Questo perché è necessario che vi siano una vera vita pubblica e una vera vita personale, un intreccio compenetrante che favorisca la vita sociale e l'espressione della vita interiore, ma ambedue non sono sufficienti af-

1. M. BUBER, *Il principio dialogico e altri saggi*, San Paolo, 1993, p. 61.

2. Ivi, p. 62.

3. Ivi, p. 70.

finché l'uomo si espliciti nella propria autenticità, perché l'accoglienza del Tu resta l'elemento fondamentale. Questo perché: « Ogni relazione autentica con un essere o un'essenza del mondo è esclusiva. Il suo tu è sciolto, emerso, unico ed è ciò che sta di fronte. Riempie la volta del cielo, non come se non ci fosse null'altro, ma nel senso che tutto il resto vive nella sua luce »⁴. Buber indica con "Esso" il rapporto con il mondo che prescinde dal "Tu": infatti noi possiamo conoscere il mondo come rappresentazione, attraverso l'individuazione.

1.2. Il Tu

Solo attraverso la relazione con il "Tu" posso sospendere i rapporti del mondo dell'Esso e accogliere l'universalità del Tu. Buber afferma che attraverso il "Tu", quindi attraverso l'alterità, sia possibile non solo comprendere la realtà, ma anche trasformarla.

Che cosa ci aspettiamo quando, pur essendo disperati, ci rechiamo da un uomo? Sicuramente una presenza per mezzo della quale ci venga detto che nonostante tutto il senso c'è. Da allora ho abbandonato quella religiosità che è solo eccezione, rapimento, distacco, estasi, o piuttosto, è stata lei ad abbandonarmi. Non posseggo niente di più del quotidiano, a cui non vengo mai sottratto.⁵

L'alterità, la relazione con il "tu" può donare senso alla realtà, quindi aiutarci a trovare consapevolezza, a comprendere i limiti e le imperfezioni, a cercare di trasformare e modificare il mondo nella sua oggettivizzazione anestetizzante. Infatti il soggetto vive "in una corazza" che ha come funzione di non essere sensibili ai segni, perché ovunque vi sono segni che chiedono una risposta:

una concretezza del mondo appena creato ci è stata posta tra le braccia: ne assumiamo la responsabilità. Un cane ti ha guardato: sei responsabile del suo sguardo; un bimbo ha afferrato la tua mano: sei responsabile del suo contatto; una schiera di uomini si agita intorno a te: sei responsabile della loro indigenza.⁶

4. Ivi, p. 114.

5. Ivi, p. 199.

6. Ivi, p. 203.

1.3. Vita dialogica

Proprio partendo dal significato della parola responsabilità, Buber arriva a definire la vita dialogica, con cui intende esattamente indicare la risposta ai segni in cui viviamo. Ovviamente la vita monologica e la vita dialogica non hanno niente a che vedere con la quantità di relazioni sociali che si possono avere: il monologo infatti non è proprio del solitario, ma di colui che non riesce a conferire significato alla realtà, se non entro i limiti del proprio Io. Buber si spende in numerosi esempi per chiarire questo concetto: l'esistenza dialogica è la capacità di accogliere e di rispondere. In questa direzione apre a una critica radicale verso l'uomo contemporaneo secondo cui « il rivolgersi verso l'altro sarebbe sentimentale e non corrisponderebbe alla densità della vita attuale »; questo è infatti « un errore grottesco », non è che « confessione mascherata della propria debolezza di iniziativa nei confronti della situazione del nostro tempo »⁷.

I tempi impongono all'uomo i margini della propria azione, come se il tempo non fosse “un compagno”, il contenitore dell'esistenza e lo svolgersi nel suo dispiegarsi. Così non resta che ripiegarsi su se stessi, non resta che esistere monologicamente; rifiutare di accogliere l'altro, e farlo esistere solo come una proiezione della propria esistenza. Nel momento in cui l'altro smette di esistere nella sua fragilità sostanziale e diviene solo un'apparenza, anche l'essenza stessa della realtà si disgrega. Secondo Buber è indispensabile accostarsi all'altro nella propria concretezza, alla sua persona, al suo pensiero:

Quando l'azione del pensiero si farà carico, includerà, intenderà la presenza di colui che vive di fronte? Quando diverrà dialogo la dialettica del pensiero? Quando diverrà un dialogo non sentimentale, non sfilacciato, un vero dialogo pensato con l'uomo che volta a volta è presente di fronte a noi?⁸

Le forme artistiche, la musica sono per loro essenza dialogiche: ogni composizione, ogni segno, ogni costruzione è rivolta all'altro, all'altro che vi abita, ascolta, osserva, e così la trasforma. Anche l'eros è dialogico nella sua semplicità, nella sua pienezza, mentre l'eros

7. Ivi, p. 208.

8. Ivi, p. 214.

monologico non è che la dispersione dell'energia psichica nel mondo, il riflettersi della propria immagine nel mondo delle cose⁹.

1.4. L'origine

Per accogliere l'alterità devo avere consapevolezza che la mia persona, la mia "anima" è stata nell'essere del molteplice e si è concretizzata attraverso l'individuazione. L'individuazione è all'origine dell'essere nel mondo. L'animale percepisce il mondo e resta ancorato a questa percezione, mentre l'uomo è nel mondo, lo trasforma: solo « quando una connessione dell'essere si pone autonomamente di fronte a un esistente, solo quando è un autonomo essere di fronte, è mondo »¹⁰. Secondo Buber, questa è l'intuizione sintetica, ossia l'atto e l'opera dell'entrare in relazione con il mondo: intuizione di un esistente come totalità. La totalità è propria dell'esistente perché l'esistente riceve unità nel suo essere percepito dal mondo: « Solo in tale star di fronte l'ambito dell'uomo e tutto ciò che nello spirito lo completa è definitivamente uno. Così è sempre stato e così è adesso »¹¹.

L'uomo si origina come categoria dell'esistere perché è atto del distanziare e atto dell'entrare in relazione. Egli comprende il mondo "staccandolo" da sé, analizzandolo, pensando, appunto, operando una separazione. Dal tutto emerge quindi l'essere del mondo e l'essere per sé: distanziare e entrare in relazione sono due movimenti di cui il primo è il presupposto del secondo, o possono lottare tra loro, perché « ciascuno scorge nell'altro un ostacolo alla propria realizzazione »¹². Così l'uomo agisce nel mondo, sia differenziando sia combinando: ad esempio, da una parte l'uomo crea un utensile, dall'altra lo usa allentandolo da sé e riusandolo quando serve. Egli pone a distanza le cose per poterle usare, ma in questo caso il movimento del distanziare è realizzato ma non è realizzato il movimento di entrare in relazione. Per fare ciò l'uomo impone sulle cose il suo segno, un segno simbolico che possa realizzare la relazione dell'esistente con esse.

9. Ivi, p. 216.

10. Ivi, p. 282.

11. *Ibidem*

12. Ivi, p. 284, e a pagina 286.

1.5. Il segno

Il segno simbolico diventa ben presto una struttura autonoma, non è più “ornamento” ma diviene una sorta di « sconfitta della relazione dell'uomo con le cose »¹³. Da questa sconfitta, secondo Buber si origina l'arte, che è espressione e testimonianza di ciò che egli denomina il “tra” e la forma. Ad esempio, afferma Buber, le sculture di nudi non sono comprensibili a partire dall'intenzionalità espressiva dell'interiorità, ma tra l'essenza umana e il corpo. In questo senso

in ogni arte c'è una corrispondenza specifica al carattere di relazione dell'immagine. La musica, per esempio, è comprensibile dal punto di vista categoriale solo se si riconosce che si tratta della scoperta che distanzia l'essere tonale e manifesta come forma il suo carattere relazionale liberato sempre e di nuovo.¹⁴

Questo esempio è particolarmente calzante: la musica infatti è un movimento perpetuo verso la tonalità. L'arte avviene attraverso la condivisione e il riconoscimento: gli stessi elementi che fondano una società che possa definirsi umana, che è tale nella misura « in cui i suoi componenti si confermano a vicenda »¹⁵.

L'uomo avverte il desiderio di essere riconosciuto per ciò che è: egli possiede la capacità di riconoscere l'altro e di confermarlo nella propria essenza. Secondo Buber questa capacità si è atrofizzata, e ciò denota quanto sia debole il genere umano. Eppure solo attraverso il riconoscimento è possibile il costituirsi del linguaggio:

l'uomo ha in comune con molti animali il richiamo, ma il rivolgere la parola è essenzialmente proprio dell'uomo, e il rivolgere la parola si fonda sul fatto di porre e riconoscere l'autonoma alterità dell'altro con il quale, proprio per questo motivo, si è in relazione, interrogando e rispondendo.¹⁶

13. Ivi, p. 287.

14. *Ibidem*.

15. Ivi, p. 288.

16. Ivi, p. 289, 290: « Il desiderio di influenzare non significa allora studiarsi di cambiare l'altro, inculcargli la mia propria giustizia, ma quella che, in quanto riconosciuta come retta, giusta, vera deve essere lasciata germogliare e crescere, proprio attraverso la mia influenza ».