

Felice Accame

Sull'imposizione del rapporto naturalistico agli artefatti musicali

1.

Alla voce "Preludi" del **Dizionario Bompiani delle Opere e dei Personaggi**, a proposito di quelli di Debussy, innanzitutto, si dice che sono "ventiquattro brevi pezzi per pianoforte, raccolti in due fascicoli apparsi rispettivamente nel 1910 e nel 1913". Subito, però, si aggiunge che "segnando in fondo ai suoi **Preludi** un titolo, Claude Debussy (1862-1918) ha voluto stabilire un riferimento tra l'opera sua e un'immagine, una località, il verso di un poeta, che completano il significato lirico della musica, a patto però che su di essi non si forzi la mano, **non si ricavino illazioni descrittive**" (neretto mio). Non mi tocca fare molta strada per trovarne conferma. In **Debussy l'esoterista** (Jouvence, Sesto San Giovanni 2016, pag. 69), Alessandro Nardin documenta come Debussy fosse "contro la riproduzione esatta della natura", perché compito di quest'ultima sarebbe quello di riprodurre piuttosto "i legami misteriosi tra la natura e l'immaginazione". Lui, infatti, cercherebbe "di fare altro" – "diciamo delle realtà", aggiunge in un inciso –, fare quel che "gli imbecilli chiamano 'impressionismo', un termine che viene usato del tutto a sproposito, soprattutto dai critici d'arte, i quali non esitano ad affibbiarlo a Turner, il più grande pittore di 'mistero' che l'arte abbia mai avuto!" (in una lettera a Jacques Durand, marzo 1908, a pag. 46).

Lasciando da parte parecchie cose – cosa sia un "significato lirico" e il gran desiderio di "mistero" di Debussy, per esempi -, mi chiedo quanto sia diffusa questa esigenza, perché e come possano configurarsi istruzioni per comporre musica che risulti salva da questi stigmi.

Alla prima mia curiosità risponde ad abundantiam una lettera di Walter Pater a Dimitri Mitropoulos. Nel 1947, il secondo venne invitato a dirigere la New York Philharmonic Orchestra in un programma la cui supervisione artistica era stata affidata al primo. Mitropoulos decise di eseguire anche l'**Alpensymphonie** di Richard Strauss, uno spartito esemplare della cosiddetta "musica a programma" – il "racconto" (uso la parola con cautela per la sua manifesta metaforicità) di una escursione alpinistica, come dice Michele Selvini (in **Caro amico! I suoi programmi...**, in G. Bendazzi, M. Ceconello e G. Michelone, **Coloriture – Voci, rumori, musiche nel cinema d'animazione**, Pendragon, Bologna 1995, pag. 104), "con tanto di temporale in quota". Tutto bene? Massi, perché no? Ma quando Walter Pater viene a sapere che Mitropoulos conta di far proiettare ad uso del pubblico, tramite un episcopio, dei testi relativi ai passaggi musicali, non ci vede più dalla rabbia e non esita a mettere tutto nero su bianco.

Inizia col dirgli, nella lettera, che la sua decisione lo "rattrista" e che ritiene l'idea "diametralmente opposta allo spirito dei nostri concerti". La musica avrebbe una "capacità di esprimere sentimenti (...) sconfinata", ma "le sue capacità descrittive sono a dir poco dubbie": "come portatrice di emozioni e stati d'animo, essa è dotata di ali immense, e si esprime con eloquenza ineguagliabile", ma "appena si propone di descrivere un qualcosa di reale, essa perde la sua divinità, zoppica e balbetta". Potrebbe anche esser "lecito", perché no, "discendere, di quando in quando, in tali regioni inferiori" – per esempio "tutte le volte che si accompagnano delle azioni rappresentate su un palcoscenico", però, però... Fa un esempio particolarmente mirato: "quando Strass ha composto la **Alpensymphonie** la sua intenzione, come dice il titolo, era di comporre una sinfonia", ma "se poi, sviato" – si noti "sviato" – "dal suo incredibile talento di rappresentazione plastica, egli non ha saputo resistere alla tentazione di dipingere 'ghiacciai, cascate, ecc' allora vuol dire che ha varcato le frontiere della musica sinfonica, impegnando su di un piano totalmente diverso quegli stessi mezzi propri delle sue opere drammatiche". Quelle di Strass sarebbero "debolezze", ma queste "debolezze" sarebbero già "insite nella musica allo scopo di chiarire ulteriormente quanto il musicista già vuole semplicemente descrivere, quasi a confermare così che tale musica necessiti di mezzi non-musicali per diventare comprensibile". Se lo chiede Pater, ma è evidente che lui la risposta l'ha già. Caro amico, pertanto, se ne guardi bene dal mettere in atto il suo proponimento, perché questa "Sua idea costituirebbe un serio precedente". Pensi – e lì lo inchioda – alla "**Sinfonia fantastica** di Berlioz (...) con titoli sul tipo di 'avvelenamento da oppio', 'i due pastori',

‘l’apparizione dell’amata nella sua umiliazione’, ecc”. Ci ripensi, dia retta a me – questa è la conclusione della lettera – questo suo progetto gli appare “insopportabile” e – tanto per essere ancora più chiari – non potrebbe assumersene la “responsabilità”. Ci rinunci.

Vediamo se ho capito: c’è una musica o una concezione della musica – due cose ben diverse ma che qui non ho il coraggio di scindere – di ordine superiore – ed è la musica che, per risultare “comprensibile” non necessita d’altro che di se stessa, che è pienamente autonoma – e ce n’è un’altra inferiore – magari frutto di defaillances morali dell’autore -, eteronoma, che ha da fidare in qualcosa che musica non è. Nel primo caso questa musica – e la concezione che la riguarda – confiderebbe soltanto nella “capacità espressiva”, mentre nel secondo ambirebbe ad una “capacità descrittiva”. E va da sé che tutte le valorizzazioni positive avrebbero da essere indirizzate sulla prima, come, all’opposto, le negative sulla seconda. Chi esprime e chi descrive, chi assolve ad un compito difficile – sembrerebbe – e chi assolve ad un compito facile. Non so se Pater sia sempre stato così solerte nell’applicare questo criterio. Mi ricordo di quando andò a trovare il “grande musicista” Gustav Mahler che, per meglio comporre le sue opere, si era ritirato in solitudine. Mahler lo accoglie alla stazioncina di montagna e poi, pian piano, se ne vanno verso casa, ma Pater indugia lungo la via. E’ affascinato dall’ambiente naturale. E’ un posto stupendo quello che si è scovato il suo amico: picchi possenti e paesaggi meravigliosi, un incanto. Ma Mahler lo richiama subito all’ordine: “Andiamo andiamo”, gli dice, “Lascia perdere: ho già messo in musica tutto io”. E se la scampa alla grande, perché in questa circostanza Pater non trova nulla da ridire. D’altronde è lui stesso a sapere che certi passi della **Sinfonia fantastica** possono essere associati all’“avvelenamento da oppio” o ad altre amenità consimili – e questo sapere o è l’esito di un pensiero proprio o la citazione di un pensiero altrui che, pur disprezzandolo, lui comunque capisce.

2.

Il verbo “descrivere” – che ci proviene da una voce dotta latina, “describere” – oggi designa il rappresentare cose o persone tramite parole, ma, in precedenza, stava per “trascrivere”, ovvero per il copiare da un modello e non a caso, quindi, venne utilizzato nel senso di “disegnare”. Il verbo “esprimere” – che ci proviene da una voce altrettanto dotta latina, “esprimere” – oggi designa il manifestare con atti o parole i propri pensieri – esporli, “portarli fuori”, il “premere per far uscire”. Non a caso, al participio passato, possiamo registrare sia l’“espresso”, come era battezzato un tipo di treno, l’“espresso” come tipo di francobollo per certe spedizioni e fin l’“espresso” come “caffè”. Che i due verbi si oppongano è palesemente contraddetto dal fatto che, tra il tanto che chiunque può esprimere, ci sono anche le descrizioni. L’alternativa rigida sulla quale si regge l’argomentazione di Pater, pertanto, per esser tale da un lato necessita di una metaforizzazione - quel “premere per far uscire” che deve essere esercitato su qualcosa e quello che esce meriterebbero un nome; è implicito un passaggio da un interno ad un esterno ed è implicito che questo passaggio venga valorizzato in quanto tale – e, dall’altro lato, necessita di un criterio per stabilire la corrispondenza tra una copia e l’originale. Già l’attribuzione di una “capacità” ad un soggetto come la musica, pertanto, diciamo che dovrebbe suscitare cautele.

Con esiti che Pater non approverebbe, d’altronde, già Platone aveva posto le basi per queste argomentazioni. Nel terzo libro della **Repubblica**, dopo aver individuato la parola, l’armonia e il ritmo come i tre elementi che compongono la melodia, si chiede quali siano le armonie “lamentose” e le armonie adatte ai simposi. Si risponde citando la scala lidia – oggi “modo” –, la mixolidia, la sintonolidia e soluzioni affini che lui definisce “rilassate” – soluzioni che troveranno le applicazioni più varie – dalla musica ecclesiastica al **Le tombeau de Couperin** di Maurice Ravel a **L’Isle Joyeuse** di Debussy. Quando deve fare esempi di armonie, Platone ricorre ad esempi piuttosto complicati: quella che sappia imitare convenientemente la voce e gli accenti di un uomo che dimostra coraggio in un’azione di guerra e in una qualsiasi azione violenta, oppure quella capace di imitare un uomo impegnato in un’azione pacifica non per costrizione ma per sua volontà, e via infittendo i dettagli. Alle conclusioni, allora, la musica abbisognerebbe di un “compimento” e questo lo troverebbe soltanto nell’“amore per il bello” – il che costituisce il passo più opportuno per

riconoscerne la valenza pedagogica in una gerarchia ben definita: dopo la musica, ai giovani tocchi la ginnastica. E' chiaro come il principio dell'imitazione – che sarebbe prioritario nella valutazione dell'opera musicale – penda più dalla parte della descrizione che da quella dell'espressione. Presupposto, anche qui, è un confronto tra due ordini di cose – un originale e una copia -, ma presupposte – e destinate a misteriose – sono anche le modalità di effettuare il confronto. L'autorità di chi lo esegue basta e avanza per ratificarne i risultati.

3.

Un po' fasulla e tanto forzata, la contrapposizione tra l'esprimere e il descrivere costituisce un analogo – e un precedente – per un'altra contrapposizione – ancora più fasulla e ancora più forzata – tra il “mostrare” e il “dire”. E, qui, come quasi sempre, il passaggio da Platone a Wittgenstein viene spontaneo.

Nella “premessa” al **Tractatus Logico-Philosophicus**, Ludwig Wittgenstein dichiara che il senso del suo libro si può riassumere nelle seguenti parole: “Ciò che si può dire può dirsi con chiarezza” e – anticipando la famigerata proposizione numero 7 – “e di ciò di cui non si può parlare si deve tacere”. E aggiunge che “il libro vuol dunque tracciare un confine al pensiero, o meglio – non al pensiero, ma all'espressione dei pensieri – un confine che “potrà (...) venir tracciato solo nell'ambito del linguaggio e ciò che si trova al di là di tale confine sarà semplicemente nonsenso”. E' appena il prologo – o il prodromo. Di un dramma – o di una patologia. La tesi di Wittgenstein – lì, evidente – è che qualcuno può articolare un pensiero che però non potrà essere espresso. Si presume una separabilità e una separazione tra pensiero e linguaggio che può fondarsi soltanto sulla mancata definizione sia dell'uno che dell'altro o su una qualsiasi definizione che non li consideri in rapporto reciproco.

Altrove mi sono preoccupato di far emergere l'impostazione irrimediabilmente “realista” del **Tractatus**. Così, la proposizione 4.014 - “il disco fonografico, il pensiero musicale, la notazione, le onde sonore, stanno tutti tra di loro in quell'interno rapporto raffigurativo che intercorre fra lingua e mondo. A tutte queste cose è comune la struttura logica” – non può stupire più di tanto: questa “struttura logica” passepartout è anche garante della corrispondenza che ratifica ogni teoria della conoscenza. D'altronde la 4.021 dice che “la proposizione è una raffigurazione della realtà: Io infatti vengo a conoscere la situazione da essa rappresentata non appena capisco la proposizione. E capisco la proposizione senza che il suo senso mi venga spiegato”. E ciò è possibile grazie al fatto che – come dice la 4.022 - “la proposizione **mostra** il proprio senso. La proposizione, **se** è vera, **mostra** come stanno le cose” – il che sembrerebbe una banalità fin al realista più convinto – e – e qui si arriva al punto dove si vuole arrivare - “essa **dice che** le cose stanno così”. Ma allora – scopre Wittgenstein o, meglio, cerca di dirci cosa ha scoperto - 6.522 “C'è veramente l'inesprimibile. Si **mostra**, è ciò che è mistico” (proposizione 6.522). Nella nota 33 all'edizione dei Fratelli Bocca (Milano-Roma 1954), Gian Carlo Maria Colombo s.j. annota che la corrispondente espressione tedesca “è ellittica” e che si potrebbe parafrasare così: “C'è veramente l'inesprimibile, ma non se ne può parlare; si mostra, è ciò che è mistico” – ma credo che peggiori le cose, perché lui, dicendo che non se ne può parlare, ne parla. Nella nota 35, Colombo pone un parallelo tra Tommaso d'Aquino – e lo stato di incompletezza della sua **Summa** (come fosse una scelta di “silenzio”) – e la conclusione di Wittgenstein. La prima mistica, però, sarebbe “ricolma di luce e di amore”, mentre la seconda sarebbe “vuota”. Queste asserzioni non sono poi così innocue come la loro palese insensatezza potrebbe far pensare. Un'occhiata in ambito di speculazioni matematiche sarà più che sufficiente per capire come si finisca presto in balia delle cateratte.

Faccio solo un esempio – il più diretto in rapporto alle asserzioni di Wittgenstein In **Zero – Storia di una cifra** (Rizzoli, Milano 2001), dando per buona l'affermazione dell'anonimo monaco che nel secolo XII compilò il Codice di Salem – “ogni numero nasce dall'uno e questo a sua volta dallo zero” prontamente metaforizzata nel “tutto” che verrebbe “creato” dal “nulla”, Robert Kaplan “dimostra” come “lo zero produca l'uno” – come se i numeri potessero essere considerate prolifiche entità indipendenti dall'operare umano. Kaplan, allora, indulge a interrogativi del tipo: “ma

l'insieme vuoto è un'idea o è qualcosa di reale?", ignorando del tutto il disimpegno del rapporto semantico che conduce alla contraddizione di una parola che designa una molteplicità priva però di unità che la costituiscano. Con la stessa "leggerezza" riesce peraltro a digerire sia lo strambo statuto grammaticale dello zero – che, al contempo, sarebbe "aggettivo, sostantivo e verbo" – che la nota dichiarazione urbi et orbi di Kronecker più volte ricordata "a braccio" da Ceccato – "Dio creò gli interi, il resto è opera dell'uomo". E con la stessa "leggerezza" può riconoscere a Wittgenstein il merito di aver scoperto che "il linguaggio, costruito sulla logica, poteva solo esprimere ciò che **non** è; ma che guardando attraverso di esso, guardando dove puntava" – spreco di metafore – "potevamo **vedere** ciò che è". Così torniamo alla proposizione numero 7, "la famosa conclusione del **Tractatus logico-philosophicus**, le cui proposizioni scrupolosamente numerate si interrompono di colpo qui, seguite " – udite udite – "da una vuota espressività di carta". Nel delirio siamo pronti, pertanto, a chiederci "come l'insieme di ciò che non esiste esista a sua volta?" (mai chiedersi cosa significhi il verbo "esistere"), a pensare all'"impensabile" (come per l'appunto si intitola il successivo e ultimo capitolo del libro) e a considerare il "qualcosa" e il "niente" come una "illusione del linguaggio" (ricordarsi di invitare Kaplan a cena per convincerlo del contrario).

4.

Orientato un raggio di luce sul retrobottega dell'opposizione tra "esprimere" e "descrivere" e tra "mostrare" e "dire", ritengo di potermi permettere l'esposizione di un caso – uno tra i tanti - in cui l'istituzione di rapporti naturalistici con la musica riesca problematica rendendo problematiche tutte le ambizioni consimili. Parlo di un lasso di tempo nel palinsesto quotidiano particolarmente fortunato – quello dalle cinque alle sette.

Cleo dalle 5 alle 7 è il titolo del film che Agnès Varda dirige nel 1962. Quasi due ore di una ragazza in giro per la città, mentre aspetta l'esito di un esame medico da cui crede che possa dipendere la sua vita. Ma – come scrivevo anni or sono - nella stessa Francia dove Cleo vive la sua ansia, quelle stesse due ore della sua rovellosa attesa hanno finito con il costituire una frase fatta dal significato ben diverso. "Cinq à sept", infatti, è diventato l'orario del tradimento sessuale. Alla chiusura degli uffici, a quanto pare, è più facile rubare il tempo al controllo dell'altro. Maschi e femmine, indifferentemente, godono di un paio d'ore di abbuono sulla vita in comune per riversarsi velocemente nelle braccia di un partner in ombra – una terzietà proibita prima di rialzare il sipario sulla commedia familiare.

Non a caso, dunque, **Dalle 5 alle 7** è anche il titolo di un film diretto da Victor Levin nel 2014 – dove si parla dell'amore sbocciato tra un giovane e una ragazza sposata ad un diplomatico – due innamorati che, a disposizione per i loro incontri, hanno soltanto due ore, dalle cinque alle sette del pomeriggio, per l'appunto.

Achille Giovanni Cagna in **Alpinisti ciabattoni** (Einaudi, Torino 1972, pag 140) offre un'altra alternativa: dalle 5 alle 7 è il periodo di maggior afflusso ai tavoli di una trattoria in un paese di montagna.

E anche Debussy – torniamo al punto di partenza - frequentava la bottega-libreria di Edmond Bailly (1850-1916, si chiamava in realtà Henri-Edmond Limè) – "quasi tutti i giorni nel tardo pomeriggio, sia da solo che con il suo fedele amico Erik Satie" – sperimentava i suoi ultimi lavori su un eccellente pianoforte situato nel retro. Ciò giustificerebbe la scritta "dalle cinque alle sette" che Debussy appose alla dedica de **La damoiselle élue** a Bailly che l'ha pubblicato (cfr. A. Nardin, **Debussy l'esoterista**, pag. 50).

Che suoni saranno, allora, quelli che "esprimono" il lasso di tempo che intercorre tra le cinque e le sette? Il rapporto istituibile è forse meno "naturalistico" di quello che riguarda un'escursione alpina con tanto di temporale o del rapporto tra oboe e anatra, o quello tra **Sinfonia pastorale** di Beethoven e canto dell'usignolo o, ancora quello tra il canto dello *Stenobothrus pratorum* e la sua trascrizione musicale ad opera di Yersin? (cfr. A. E. J. Yersin, **Memoria su alcuni fatti relativi alla stridulazione degli ortotteri**, in "Bulletin de la Société vaudoise des Sciences naturelles, 1849-1855, citato in M. Roland, **Canti d'uccelli e musiche d'insetti**, Rizzoli, Milano 1951, pag.

43 e pag. 145). Al di là di ogni discorso di critica musicale – al di là della diatriba esemplare tra Pater e Mitropoulos e al di là dei roveli di Debussy -, tutte queste irrimediabili contraddizioni svanirebbero come neve al sole nel momento in cui ci si rendesse conto che, comunque, tocca sempre a noi categorizzare in un modo o nell'altro – istituendo rapporti naturalistici o no – a prescindere – se e quando ci si riesce - dalle intenzioni dell'autore dell'artefatto di turno e dalle sue categorizzazioni.

Fabio Tumazzo

COSTRUTTIVISMO RADICALE E CRESCITA PERSONALE

La cibernetica è l'arte di creare equilibrio in un mondo di possibilità e vincoli, vorrei suggerire che questa è anche una definizione viabile dell'arte di vivere. (Ernst von Glasersfeld)

Un amico e collaboratore di Ceccato presso il Centro di Cibernetica di Milano, il tedesco Ernst von Glasersfeld, dopo essersi trasferito negli USA ed aver approfondito gli insegnamenti epistemologici di Piaget, ha coniato il termine "costruttivismo radicale" per indicare l'approccio metodologico Italiano, e non solo. Questa etichetta non è mai piaciuta a Ceccato, allergico com'era a tutti gli "ismi", per essere troppo vaga, troppo filosofica e anche perchè nel frattempo i rapporti tra i due si erano raffreddati. Se però guardiamo il bicchiere mezzo pieno, con quel nome si è riusciti a sdoganare nel mondo una scuola di pensiero che neanche in Italia, per vari motivi, è riuscita a fare proseliti. Anche Glasersfeld ebbe molto da obiettare al "sistema" originario di Ceccato eppure non ha mai rinnegato gli insegnamenti base della Scuola Operativa Italiana e tramite Felice Accame ne è rimasto in contatto per tutta la vita (ha continuato a scrivere su Methodologia fino a novant'anni).

La costruzione attiva della conoscenza

Ecco il primo principio del costruttivismo radicale:

La conoscenza non viene ricevuta passivamente ma costruita dal soggetto "conoscente".
(Glasersfeld, 2015, p. 43)

Dal punto di vista costruttivista, conoscere significa esser capaci di ri-presentare una soluzione *viabile* (percorribile, adatta, funzionale), una conoscenza che ci siamo costituiti in precedenza. Con il termine conoscere si instaura un rapporto temporale tra due elementi che nel metaforico linguaggio filosofico si è trasformato in un rapporto spaziale, ossia nel tentativo contraddittorio di rendere interno, cognito e dipendente da noi qualcosa di esterno, incognito e indipendente da noi.

Fa parte della tradizione l'abitudine di concludere che, qualora un concetto, un'azione, una strategia ci porti al fine desiderato, questo successo debba rivelarci un aspetto di una realtà indipendente. Non è facile sopprimere questa abitudine. Nella prospettiva costruttivista, però, un tale nesso è necessariamente illusorio. Visto da questa posizione radicale, qualsiasi successo dell'agire o del pensare non è altro che un riflesso del fatto che, dato il mondo esperienziale costruito, il particolare modo di agire o pensare risulta possibile. Ciò comporta che per il costruttivista non c'è mai una sola strada che superi un ostacolo. (Inoltre si può sempre cercare un altro punto di vista dal quale l'ostacolo scompare). (Von Glaserfeld, 1984, 2006, p. 23)

Il problema è che la parola "costruzione" può far credere che si sia inventando ciò che si conosce e che i costrutti una volta formati non possano mai avere una storia loro. Un vecchio equivoco, come si evince dalla storiella zen "Niente esiste" :

Quando era un giovane studente di Zen, Yamaoka Tesshu andava sempre a trovare tutti i maestri. Andò a far visita a Dokuon di Shokoku. Volendo mostrare la sua preparazione, disse: «La mente, Buddha e gli esseri senzienti, in fondo, non esistono. La vera natura dei fenomeni è

il vuoto. Non c'è nessuna realizzazione, nessuna illusione, nessun saggio, nessuna mediocrità. Non c'è nessuno che dia e niente che si riceva». Dokuon, che stava fumando in silenzio, non fece commenti. Tutt'a un tratto colpì Yamaoka con la sua pipa di bambù. Questo fece arrabbiare moltissimo il giovane. «Se niente esiste,» domandò Dokuon «da dove viene questa tua collera?» (Senzaki, N. & Reys, 1973)

Essere radicalmente costruttivisti non significa negare "idealisticamente" la realtà empirica. La critica radicale è rivolta semmai al "realismo banale", chiamato in casa SOI *fisicalismo* e altrove *oggettivismo*. La SOI parla di "costituire" attenzionalmente al posto di un più generico "costruire" concettualmente per evidenziare che non siamo liberi di fare quello che vogliamo, che esistono dei vincoli in negativo.

L'universo [l'insieme di tutto ciò che potenzialmente esiste] non determina cosa facciamo, ma solo cosa non possiamo fare. (Glaserfeld, 1997).

La funzione adattiva della conoscenza

Introduciamo ora il secondo principio base del costruttivismo radicale:

La funzione della conoscenza è adattiva e serve per l'organizzazione del mondo esperienziale, non per la scoperta di una realtà ontologica. (Glaserfeld, 2015, p. 43)

Il corpo degli esseri viventi dotati di cervello oltre ad essere auto-organizzato e quindi computazionalmente chiuso, è auto-poietico ossia cambia in continuazione struttura (autoriproducendosi) pur mantenendo invariata la propria organizzazione, la sua "identità individuale" per perseguire lo scopo di perpetuare quella stessa organizzazione ossia di sopravvivere. Se aggiungiamo a questa macchina teleologica una memoria per registrare le "perturbazioni" provenienti dall'ambiente circostante e una capacità di adattamento percettivo e concettuale, possiamo modellare un sistema induttivo che "compensa" le perturbazioni sulla base del cosa-ha-seguito-cosa in passato. Il sistema "essere umano" si adatta all'ambiente adattando se stesso. Piaget chiama "assimilazione" l'adattamento dei nuovi percetti a strutture concettuali che il percettore ha già costruito in precedenza; e "accomodamento" l'adattamento dei concetti ai percetti, mediante la creazione di una nuova struttura o la combinazione di diverse strutture già costruite per formare un'unità concettuale più ampia. (Glaserfeld, 2014)

Abbiamo visto che per modellare una "mente incarnata nel corpo" occorre tener conto della storia personale e dell'ambiente. Quindi non possiamo modellare la funzione mentale con una computazione algoritmica bensì con una computazione interattiva, circolare, quella con una sequenza di input potenzialmente infinita e di output che rientrano nel sistema come input. Il risultato di questa computazione interattiva, l'output, è un "pensare in atto" che serve in primis a sopravvivere, ad adattarsi agli ostacoli esperienziali. Un avvertenza: non dobbiamo considerare gli input come qualcosa di messo all'interno dall'esterno ma come delle presenze esperite in prima persona - i *presenziati* - che solo in terza persona (consecutivamente) possono essere viste come segnali senso-motori frutto dell'interazione tra il sistema e l'ambiente. C'è una circolarità nel modello, per fortuna non viziosa ma creativa. Il *presenziato* correlato topologicamente con il *presenziato* che abbiamo etichettato come il nostro corpo risulta vincolato e vincolante da quella localizzazione nello spazio, e per questo può essere visto, sul piano consecutivo, come un *oggetto* fisico che interagisce con le altre cose fisiche, ciò che "si getta davanti" a noi, ossia un ostacolo esperienziale cui dobbiamo adattarci. In quest'ottica, le cosiddette conoscenze dell'ambiente fisico circostante possono essere considerate come pensieri e/o azioni che risultano adatti a

risolvere i problemi esperiti.

La consapevolezza operativa

La "consapevolezza operativa", in senso stretto, consiste nel rendersi conto che ogni cosa che ci viene in mente può essere vista, a posteriori, come il risultato di un'attività, e in quanto tale il suo significato (sincronico) può essere denotato in linea di principio in termini di operazioni ed operandi mentali ricavabili procedendo a ritroso (*reverse engineering*). Tuttavia, non potremo mai affermare che una specifica definizione operativa sia quella giusta. Di fatto al tecnico costruttivista non interessano le verità assolute né il "perché" della realtà, solo se qualcosa funziona o meno. Dobbiamo renderci conto che la validità di una soluzione dipende esclusivamente da come si adatta all'esperienza, da quanto essa sia "viabile" con il problema.

Ridurre tutti i concetti mentali dietro le parole, a pulsazioni di attenzione "in attesa di focalizzarsi" o "focalizzata su qualcosa", è una scelta di comodo fatta da Ceccato, Vaccarino, Glasersfeld, per definire a posteriori le categorie mentali in maniera algoritmica ma ovviamente non potrebbe mai cogliere tutta la ricchezza dell'attività mentale. Qualunque soluzione che non tenga conto di queste avvertenze non solo è dogmatica, ma addirittura "metafisica". Quindi, non dobbiamo né fisicizzare né idealizzare l'operazionismo. Esso è solo un nuovo modo di porsi, un modo di considerare le cose tra i tanti.

In senso lato, la "consapevolezza operativa" consiste nel rendersi conto che possiamo conoscere esclusivamente ciò che ci siamo costituiti in precedenza come soluzione funzionale di un problema, soluzione ottenuta gestendo al meglio le correlazioni con la realtà esperienziale.

Si conosce una realtà intervenendo su di essa; al tempo stesso si aggiusta gradualmente l'intervento adattandolo alle ulteriori conoscenze che vengono ad emergere sulla base degli effetti degli interventi stessi. (Von Glasersfeld, 1984).

L'arte del cambiamento

Dal punto di vista costruttivista, impariamo a conoscere gli ostacoli (ambientali, concettuali, emotivi) man mano che cerchiamo di superarli (adattandoci ai feedback), ossia la conoscenza di una situazione disfunzionale avviene interagendo con essa per cambiarla e renderla funzionale.

La consapevolezza che si cambia per apprendere in che modo risolvere qualcosa e non viceversa, sta alla base della *terapia breve strategica* di P. Watzlawick e G. Nardone.

In altri termini, un problema [patologico] si conosce attraverso la sua soluzione, quindi non è il tipo di problema a dirci qual è il tipo di soluzione idonea - "conoscere per cambiare" - ma è il tipo di soluzione individuata a spiegare come esso funzionava, ovvero "cambiare per conoscere". (Nardone, 2008, p.24)

Ogni sistema in equilibrio omeostatico tende a resistere ai cambiamenti, anche se alcuni di essi ne migliorerebbero le performance. In ambito psicologico, le resistenze al cambiamento emergono quando non troviamo la strategia che fa al caso nostro (*incapacità strategica*), o la troviamo ma non siamo in grado di seguirla (*incapacità di azione*), di perseguirla a lungo (*incapacità di costanza*), o non siamo all'altezza di gestirne gli effetti collaterali (*incapacità gestionale*).

Queste incapacità "evolute" derivano da quelle "spontanee" (Nardone, 2009): incapacità di *sentire* il problema facendo finta che tutto vada bene, incapacità di *reagire* perché pretendiamo troppo o troppo poco da noi stessi, incapacità di *non reagire* in maniera automatica a certe situazioni, ossia

non riuscire ad evitare le cattive abitudini (routine che si ripetono all'insorgere di un qualche evento di innesco).

A loro volta queste incapacità di cambiare derivano dall'incapacità di gestire le emozioni primordiali: incapacità di gestire la *paura* del nuovo, incapacità di gestire la *rabbia* che acceca, incapacità di gestire il *dolore* associato al processo di crescita personale per prove ed errori, incapacità di gestire il *piacere* a breve termine a scapito di quello a lungo termine.

Per superare i problemi serve un approccio scientifico, tenuto conto che la scienza a sua volta segue un approccio costruttivista che si articola in varie fasi: 1) si inciampa sul problema, 2) si definisce il problema (come funziona? chi ne è coinvolto? dove si verifica? quando appare?), 3) si chiarisce l'obiettivo da raggiungere per risolvere il problema, 4) si analizzano tutte le soluzioni tentate fino ad allora che non hanno funzionato, 5) si costruiscono soluzioni alternative (modificabili in corso d'opera) da applicare con la politica dei piccoli passi.

Questo processo di risoluzione del problema può essere orientato alla soluzione (spegnere il fuoco con l'acqua), orientato al problema (combattere il fuoco col fuoco, aggiungendo legna), orientato all'azione (cambiare abitudini per proteggersi dal fuoco).

Ecco in aiuto le linee guida del *Problem Solving Strategico* elaborate da Giorgio Nardone:

1. Analizza il problema e ricerca le tentate soluzioni ridondanti. Fatti queste domande: "se volessi consapevolmente peggiorare la situazione cosa dovrei fare e non fare? cosa dovrei pensare e non pensare? cosa dovrei credere e non credere?". E rispondi con distacco, come se ti stessi rivolgendo a un amico nella medesima situazione. E poi fai, pensa e credi l'esatto contrario. Prima però chiediti quante di queste strategie peggiorative hai già messo in atto e renditi conto dei tentativi di soluzioni controproducenti.
2. Ricerca le eccezioni. Individua cosa non ha funzionato fino ad oggi e ciò che invece ha funzionato bene. Valuta se queste eccezioni siano riproducibili o meno nella situazione attuale.
- 3a. Se così fosse, continua pure a inseguire i tuoi sogni ma cambia approccio e fai diventare le eccezioni la regola.
- 3b. In assenza di eccezioni replicabili allora individua cosa ti impedisce di cambiare: - incapacità elaborata (schema mentale): strategica, d'azione, alla costanza, gestionale; - incapacità spontanea (automatismo percettivo-reattivo): di sentire (come lo struzzo con la testa sotto la sabbia), di reagire (come la lepre paralizzata dai fari dell'auto), di non reagire (come il pesce che non sa rinunciare all'esca e più si dibatte più si infilza all'amo).
4. Individua l'emozione primaria dominante (condizionamento emotivo: paura, rabbia, piacere, dolore) alla base delle incapacità precedenti.
5. Seleziona gli stratagemmi adeguati per intervenire sulle emozioni disfunzionali. Ad esempio, contro la paura il "solcare il mare all'insaputa del cielo", "spegnere il fuoco aggiungendo la legna", "creare dal nulla", "far salire il nemico in soffitta e togliere la scala"; contro la rabbia "uccidi il serpente col suo stesso veleno"; contro il dolore il "passarci attraverso per venirne fuori" ("lo stratagemma dello stratagemma svelato", "vincere senza combattere", "cambiare sempre rimanendo gli stessi"); contro il piacere il "concederselo (controllato) per potervi rinunciare", "trasformare il piacere in tortura" (Milanese & Mordazzi, 2007).
6. Trasforma gli stratagemmi in un piano d'azione operativo e applicalo tenendoti pronto ad aggiustare il tiro.

L'arte dell'insegnamento

Ovvia conseguenza della visione costruttivista della conoscenza è che a scuola lo studente non va addestrato a fornire risposte specifiche a stimoli specifici, ma motivato a comprendere i principi operativi che governano i problemi, incoraggiando le domande, la conversazione dialettica e la

riflessione individuale. Lo scopo dell'insegnante - educatore di giovani o formatore di adulti - è incuriosire lo studente ed orientare il processo costruttivo dei suoi concetti mediante *differenziazioni* (rispetto alle idee già assimilate), *estensioni di classi*, *riconcettualizzazioni*, ecc... non solo impartire istruzioni o fornire nozioni. Oltre che al contenuto, l'insegnante dovrà fare bene attenzione anche alla forma, ossia dovrà padroneggiare sia il (1) *cosa insegnare* – la materia in cui è specializzato, che dovrà costantemente approfondire, sintetizzare, schematizzare e semplificare per renderla stimolante; che il (2) *come insegnare* – il tipo di comunicazione verbale (le parole giuste), paraverbale (modulazione della voce) e non verbale (linguaggio del corpo) che instaura con l'allievo. L'insegnante deve sapere come gestire il clima emotivo dell'aula e il proprio stato d'animo, come attirare l'attenzione in apertura lezione, come sollecitare a pensare prevenendo le obiezioni nella fase centrale, come motivare ad agire in chiusura.

L'epistemologia costruttivista offre importanti indicazioni ai docenti per favorire l'apprendimento dei discenti ma nessuna didattica precisa e definitiva. Si auto-contraddirrebbe se proponesse procedure di insegnamento standardizzate che prescindano dal contesto e dai soggetti in campo. Ecco in aiuto le linee guida estrapolate dall'attività di formatore svolta da Ceccato stesso.

1. due sono i fondamentali principi della didattica:
 - a. ciò che viene insegnato non deve mai trascendere la capacità di comprensione del discente;
 - b. ciò che viene insegnato non deve mai trascendere la capacità di comprensione del docente;
2. se la formazione è un momento privilegiato della comunicazione e se comunicare vuol dire mettere *in comune*, aver sempre presente la differenza inconciliabile tra la *propaganda* (cge vuol dire passerei altri i propri valori) e l'*educazione* (che vuol dire aiutare loro a realizzare i propri);
3. abituare il discente a considerare sempre i problemi da molti diversi "punti di vista" (sviluppare in lui, la capacità di assumere diversi atteggiamenti, dai quali sono generate tutte le tavole dei valori); questo serve tanto all'adulto che vuol essere flessibile ed efficace nel comunicare, quanto al ragazzo che deve svolgere un tema. Ma, soprattutto, manterrà nell'età adulta la serena convinzione di poter sempre trovare un'alternativa, preservandolo dai due più gravi problemi della vita di relazione: quello dello scetticismo, che crede non vi siano alternative e quello del dogmatismo, che crede vi sia una sola alternativa;
4. quando, soprattutto in campo filosofico e sociale, una domanda *non ha risposta* (e ciò non dipenda da carenza di informazione) o ha generato soltanto risposte negative, tautologiche o irriducibilmente metaforiche, verificare sempre se non sia *sbagliata la domanda*;
5. tenere sempre presente che i significati *si attribuiscono*, e non "si trovano": ciò sia in chiave puramente semantica, sia, anche e soprattutto nella chiave assiologica di "dare un segno", positivo o negativo. Ossia: sempre, tutto ciò che ci è presente non si riferisce ad una "realtà" esterna che ci preesisterebbe già così fatta di per sé, di modo che a noi non resterebbe che rifletterla passivamente, come rifletterebbe uno specchio, ma si riferisce a *nostre operazioni*. Questa consapevolezza ha il valore inestimabile di offrirci due gradi di libertà in più, poiché ci apre la possibilità di fare *quelle* operazioni, di farne *altre*, o di *non farne alcuna*;
6. dedicare il massimo dell'attenzione e di studio al linguaggio, unica strada per arrivare al pensiero: un *termine*, una volta scelto e adottato, è al minimo un "recinto", un confine, come ci suggerisce l'etimologia. Ma può diventare una vera e propria "ernia del pensiero", una gabbia o, addirittura, una trappolamortale (quando esprime o implica valori: termini, per esempio, come "giusto-giustizia", o come "razionalità", senza che il realtivo criterio sia esplicitato, o sia almeno chiaro a entrambi i comunicanti);
7. i soli progetti impossibili sono quelli che contengono una contraddizione insanabile ("il cerchio quadrato", per fare l'esempio a lui caro): tutto il resto, almeno in linea di principio e/o in un momento futuro, deve essere possibile;

8. ricordare sempre che i due nemici del cambiamento, della creatività e della libertà mentale non sono né le norme, né le regole, né le procedure, né il metodo in sé, ma il principio di autorità, perché contiene il tarlo del dogmatismo e del fondamentalismo ("l'ha detto Aristotele, o Mao e per ciò deve essere vero"); l'abitudine ripetitiva ("si è sempre fatto così, perché cambiare?") e un atteggiamento, quando radicato al punto da diventare unico ed esclusivo: per esempio l'atteggiamento tecnico ("ha sempre funzionato, continuiamo così");
9. non creare mai fratture tra il fare e il sapere quotidiano da una parte, e ciò che si insegna, dall'altra (nelle aule, o nel rapporto *one to one*);
10. la maieutica resta, a 2300 anni dalla morte di Socrate, il metodo didattico più efficace: ciò che s'impara ricavandolo da se stessi, e non come "dato", o nozione inanalizzata, non si dimentica e arricchisce più di ogni altro modo di apprendere;
11. quanto ai contenuti dell'insegnamento, nessuno di per sé può considerarsi inutile o comunque da escludere, ma tutti gli insegnanti dovrebbero far propria e seguire almeno questa ripartizione:
 - a. le materie hanno per oggetto cose fisiche o psichiche (riguardanti, queste ultime, l'universo delle emozioni, degli affetti, dei sentimenti);
 - b. le materie che hanno per oggetto cose mentali, contrapponendo poi a queste scienze la storia e la geografia. La possibilità è fondata sulla possibilità (o non) della sperimentazione. (Ceccato & Amietta, 2008, pp.25-26)

Bibliografia

- Ceccato, S. & Amietta, P.L. (2008). *La linea e la striscia*, Milano: Franco Angeli.
- Glaserfeld, E. V. (1984). *An introduction to radical constructivism*, in P. Watzlawick, *The invented reality*, W.W. Norton and Co., New York (p.17-40); tr.it. (2006). *La realtà inventata: Contributi al costruttivismo*, Milano, Feltrinelli.
- Glaserfeld, E. V. (1994). *L'interpretazione Costruttivista dell'Epistemologia Genetica*. III Simposio Internazionale di Epistemologia Genetica. Aguas de Lindòia, Brazil, 8 Agosto – 2 Settembre
- Glaserfeld, E. V. (1996). *Cybernetics and the Art of Living*, Vienna:13th European Meeting on Cybernetics and Systems Research, April 9-12.
- Glaserfeld, E. V. (1997). *A cybernetician before Cybernetics*, *Systems Research and Behavioral Science*, 14(2),
- Glaserfeld, E. V. (2014). *Piaget e l'epistemologia costruttivista radicale*. *Costruttivismi*, 1, 108-121. doi: 10.23826/2014.02.108.121
- Glaserfeld, E. V. (2015). *Il costruttivismo radicale*, Roma: Odradek. I edizione, *Radical Constructivism: a way of knowing and learning*, London: Falmen Press.
- Milanese, R. & Mordazzi, P. (2007). *Coaching strategico*, Firenze-Milano: Ponte alle grazie.
- Nardone, G. (2008). *Solcare il mare all'insaputa del cielo*, Firenze-Milano: Ponte alle grazie.
- Nardone, G. (2009). *Problem Solving Strategico*, Firenze-Milano: Ponte alle grazie.
- Nardone, G. & Watzlawick, P. (2015). *L'arte del cambiamento*, Milano: Tea.
- Senzaki, N. & Reps, P., (a cura di, 1973). *101 storie zen*, Milano: Adelphi.

Notizie

- * E' stata convocata l'assemblea annuale della SCMO.
L'assemblea si terrà venerdì 19 marzo alle ore 21.00 on line, sulla piattaforma zoom.
Il giorno precedente vi sarà inviato un link.

Ordine del giorno:

- 1) Relazione del Presidente
- 2) Approvazione del bilancio annuale
- 3) Varie ed eventuali.