

Matthew Lipman

STUPIRSI DI FRONTE AL MONDO
Ragionare sulla natura

Manuale di “Kio & Gus”

Traduzione riduzione e adattamento di Marina Santi

Liguori Editore

Tutti i diritti sono riservati. La riproduzione di questa pubblicazione a fini didattici è libera

Libero adattamento italiano del manuale *Wondering at the World*

© Matthew Lipman e Ann Margareth Sharp

Traduzione riduzione e adattamento di Marina Santi

Prima edizione italiana Settembre 2000

Liguori Editore, Srl

via Posillipo 394

I 80123 Napoli

<http://www.liguori.it>

Copyright © Liguori Editore, S.r.l. 2000

Lipman, Matthew :

Stupirsi di fronte al mondo - Manuale di Kio & Gus/Matthew Lipman

Napoli : Liguori, 2000

ISBN 88 - 207 - 2991 - 1

Ristampe:

9 8 7 6 5 4 3 2 1 0 2005 2004 2003 2002 2001 2000

STUPIRSI DI FRONTE AL MONDO

Manuale che accompagna "Kio & Gus"

Questo manuale, "Stupirsi di fronte al mondo", è il complemento educativo a Kio & Gus. Come tale è indirizzato agli insegnanti di bambini tra gli otto e i dieci anni. I due libri insieme formano un programma diretto a incoraggiare quello che a noi piace chiamare "ragionare sulla natura". "Stupirsi di fronte al mondo" contiene una gamma di esercizi in accordo con i termini e i concetti che si trovano tra le righe di "Kio & Gus". Quando la discussione in classe si volge a uno di questi termini o concetti, l'insegnante ha l'opportunità di introdurre un esercizio appropriato o un piano di discussione. In generale i piani di discussione vengono usati per esplorare e chiarire concetti mentre gli esercizi per favorire abilità. C'è comunque una notevole sovrapposizione in questi casi, dal momento che le abilità cognitive che vengono incrementate per mezzo di esercizi sono utili anche per la formazione dei concetti e la chiarificazione concettuale che si ottiene seguendo un piano di discussione può avere un peso per mettere a disposizione un modello (framework) di comprensione in riferimento al quale il costituirsi di abilità cognitive assume senso e significato, sia per i bambini che per gli insegnanti.

KIO & GUS E LE SCIENZE DELL'EDUCAZIONE

Sebbene il programma "Kio & Gus" riguardi gli argomenti e i contenuti propri di due scienze, la zoologia e l'ecologia, esso è strutturato per essere un complemento a queste scienze, piuttosto che un loro sostituto. Tali scienze sono incomparabili riguardo alla loro competenza nell'introdurre gli studenti ad una comprensione della natura attraverso l'osservazione e la sperimentazione. Sfortunatamente, la pedagogia che gli insegnanti hanno impiegato al fine di motivare gli studenti ad osservare e sperimentare ha lasciato molto a desiderare.

Molti educatori hanno preso come cosa certa ed assiomatica che i bambini piccoli sono enormemente ignoranti riguardo alla natura, ma allo stesso tempo, fortunatamente, sono incredibilmente curiosi e pieni di domande. Sembrerebbe una naturale conseguenza di ciò – così hanno ragionato tali educatori – che i bambini sarebbero enormemente grati se venissero mostrate loro le verità sulla natura che gli insegnanti di scienze sono così impazienti di trasmettere.

Sfortunatamente la faccenda non è proprio così semplice. Per prima cosa, l'atteggiamento inquisitivo con cui molti bambini cominciano la scuola dell'infanzia deve essere costantemente e regolarmente rinforzato se si vuole che venga mantenuto, mentre i fatti sembrano far vedere che intorno alla terza elementare la curiosità spontanea che i bambini dimostravano all'inizio è molto diminuita. Dall'altra parte, fin dalla prima infanzia i bambini hanno messo insieme una rete molto estesa di teorie e di ipotesi attraverso la quale spiegano a se stessi come funziona il mondo. Gli scienziati certo possono guardare ad esse come a miti primitivi e dare per assodato che i bambini faranno un balzo di fronte all'opportunità di cambiare i loro miti con le verità offerte dalla scienza. Se si capovolge il discorso, la cosa semplicemente non va: neanche gli scienziati più navigati sono subito pronti ad accettare di cambiare con una teoria nuova e di primo acchito più plausibile, una non del tutto soddisfacente ma con cui al momento stanno operando, e di solito occorre un lungo periodo di tempo perchè i difensori della vecchia e quelli della nuova si mettano d'accordo. Non è tanto diverso con i bambini. Se vogliamo fare in modo che smettano di vedere la natura nel loro modo, noi dobbiamo essere preparati a discutere francamente con loro delle ragioni per cui dovrebbero farlo, e dobbiamo discutere con eguale onestà le loro ragioni per prenderle in considerazione, dovremmo adottare quindi il loro *punto di vista*. Senza questa discussione aperta, non solo falliremo nel proporre loro di vedere il mondo così come lo vediamo noi, che è una questione a breve termine, ma la cosa più importante è che falliremo nel far sì che essi pensino scientificamente e siano in grado di partecipare con entusiasmo alla ricerca. Ma queste discussioni devono essere logicamente disciplinate, discussioni ragionevoli. Non dobbiamo infatti solo *parlare* con i bambini sulla differenza tra le nostre concezioni e le loro: noi dobbiamo *ragionare* con loro. Dal momento che l'educazione scientifica non è dotata per tradizione di tali componenti di ragionamento, ciò deve essere offerto come supplemento derivato da un'altra disciplina. Visto che la filosofia ha provveduto tradizionalmente a fornire l'egida per lo studio della discussione ragionata, non c'è da sorprendersi che proprio la filosofia sia questa disciplina di supporto.

Un altro punto merita di essere menzionato a questo proposito. C'è un accordo generale riguardo al fatto che l'educazione scientifica non dovrebbero essere una mera questione di fornire risposte. La cosa importante, si dice, è che il bambino possa porre delle domande autonomamente. Tutto ciò va molto bene, ma rimane comunque non adeguato. I bambini possono essere infatti abbastanza inquisitivi da porre domande, ma potrebbero ancora avere delle resistenze ad accettare le risposte-già-fatte che noi intendiamo fornirgli. Loro vogliono che gli venga consentito di pensare nella disciplina da se stessi e di dare delle risposte da soli. Non è che rifiutino le nostre risposte in sé; essi rifiutano piuttosto il *metodo* con il quale noi intendiamo fargliene acquisire. Non vogliono che noi *pensiamo per loro*; vogliono *pensare per se stessi*. Non è che abbiano definitivamente sposato le loro proprie spiegazioni, ma vogliono partecipare alla ricerca e condividere l'esperienza di scoprire come funzionano le cose. È familiare a tutti l'insofferenza dei bambini riguardo all'"aiuto": "Lasciam! Lasciam!" insistono. E questo è tutto ciò che chiedono. Non dobbiamo temere che essi stiano tentando di "sostituirci". Solamente vogliono appartenere, con noi, alla comunità di ricerca. Allora, il mero fatto che i bambini siano inquisitivi non assicura che saranno recettivi alle informazioni che sono frutto sofferto dei nostri sforzi, ma non dei loro.

Che il mero apprendimento da parte degli studenti dei risultati delle ricerche della scienza classica, non assicuri il successo della loro educazione scientifica, è divenuta oggi familiare nei circoli educativi. Il successo si ottiene solo se gli studenti hanno imparato a *pensare scientificamente*. Ma cosa significa *pensare scientificamente*? Nella sua forma essenziale, significa porsi lo stesso tipo di domande che gli scienziati pongono a se stessi, essere attenti agli aspetti problematici di una esperienza così come lo sono gli scienziati, riflettere auto-criticamente riguardo alle proprie stesse procedure come gli scienziati fanno, e ritenere di grande valore non solo per per il proprio pensiero, ma per la propria vita, che se si deve arrivare ad una distinzione, è urgente che qualcuno la faccia, e se c'è bisogno di fare delle connessioni, è importante che qualcuno le faccia. Dall'altro lato, *non si sta pensando scientificamente* quando, incontrando un caso discrepante con la propria teoria, non si è messi in dubbio da esso e quando non si concepiscono le proprie riflessioni come il frutto di una interiorizzazione delle conversazioni che si ha avuto, o si potrebbe avere, con i propri colleghi nella comunità di ricerca. Sono considerazioni di questo genere che ci hanno guidato nella costruzione di un curriculum sottotitolato "Ragionare sulla natura". Così come i cacciatori che hanno più successo sono coloro che sono in grado di supporre i percorsi delle loro prede, e quando la preda si nasconde hanno un sospetto di dove può essere, così gli scienziati di più successo sono coloro che riescono a trarsi d'inganno, a fare congetture sulla natura, e che hanno un sospetto di dove si nasconde, quando lo fa. Essi imparano a pensare a come funziona la natura: dove il cancro potrebbe colpire la prossima volta, il modo in cui è fatta una conchiglia, il modo in cui s'è formata la luna. Similmente gli studenti devono riflettere su come lo scienziato lavora ed anche su come lo scienziato pensa. Se l'educazione scientifica così come si presenta oggi non può avere successo nel fare sì che gli allievi arrivino a pensare scientificamente è perché non si inseriscono nei percorsi disciplinari momenti di riflessione condivisa sulle procedure di ricerca oltre che sui contenuti, momenti in cui le abilità cognitive sono messe in gioco in prospettiva trasversale e interdisciplinare.

L'EDUCAZIONE DELLE SCIENZE E LE ABILITÀ DI PENSIERO

A lungo gli insegnanti di scienze hanno insistito sul fatto che gli studenti non necessitano di abilità cognitive specifiche per realizzare degli esperimenti scientifici, dal momento che ci si aspetta che queste abilità si sviluppino naturalmente e ci siano nel momento in cui servono. Questa compiacente fede nella convergenza del curriculum con i livelli di sviluppo del bambino raramente è stata confermata dai fatti. Le abilità cognitive dei bambini devono essere coltivate e disponibili *prima* di venir chiamate in campo. Ma quel che è più importante è che esse non possono essere coltivate in isolamento dalle discipline nelle quali dovranno poi essere applicate. Nel processo di apprendimento delle abilità, gli studenti devono anche familiarizzare con le procedure attraverso le quali le abilità vengono trasferite e "innestate" entro le varie parti del curriculum. L'assurdità dell'insegnare agli studenti da un lato la logica formale e dall'altro le scienze naturali, con l'aspettativa ingenua che così essi saranno in grado di pensare logicamente e scientificamente non è meno assurda del comportamento di quello studente universitario che, richiestogli di elaborare un saggio sulla poesia cinese, si preparò a scriverlo consultando nelle enciclopedie gli articoli sulla poesia e sulla Cina.

Nel programma "Kio & Gus" - e specialmente nel manuale "Stupirsi di fronte al mondo" - viene riconosciuto superficiale ogni sforzo per promuovere abilità di pensiero in modo formale, "libero dal contesto", in un "contesto libero" (*content free*). Perciò nella prima parte del programma, le abilità sono applicate a temi e contenuti filosofici, mentre nella seconda parte l'enfasi cade maggiormente sull'applicazione ad argomenti scientifici. Il problema del transfer non rimane semplicemente depositato in bocca agli insegnanti, ma ha a che fare con una varietà di percorsi possibili che sia gli allievi che gli insegnanti possono imparare a rendere operativi.

Naturalmente non è per caso che la filosofia è stata scelta come la disciplina con cui ha inizio la ricerca strutturata. La ragione ha a che fare con l'accessibilità e l'attrazione che generano i contenuti e i metodi filosofici nei bambini. I concetti filosofici tendono ad essere di per se stessi nebulosi e le procedure di decisione per definirli e chiarirli una volta per tutte, sono, notoriamente, insufficienti. Tali concetti conducono, di per se stessi e in breve tempo, al dialogo con gli studenti, i quali si ritrovano coinvolti in un tiro alla fune sulle varie interpretazioni dei concetti presi in esame. La capacità dei concetti filosofici di dare origine a linee di argomentazione concorrenti e ad un senso di ricerca cognitiva cooperativa, è ciò che fa sì che essi appaiano ai bambini così significativi e dinamici.

Dall'altro lato, i concetti scientifici, che sono generalmente definibili attraverso specifici criteri e procedure di classificazione, tendono ad apparire agli allievi delle prime classi elementari inerti piuttosto che dinamici. Essi non portano di per se stessi a considerare le posizioni contrastanti (eccetto nei casi in cui uno studente sia abile o sofisticato abbastanza da porre la domanda giusta.) Che il sangue è rosso e l'acqua è senza colore sono "dati" che difficilmente sollevano delle questioni o fanno riflettere. Ma supponiamo che siano aggiunte ulteriori informazioni sulle attuali condizioni di osservazione: il sangue è ritenuto essere rosso "per l'occhio normale", oppure l'acqua è detta priva di colore "in piccole quantità". Supponiamo anche che gli studenti di questo esempio abbiano già esplorato, nelle loro classi di filosofia, le "fallacie" della divisione e della composizione: loro sono consapevoli che ciò che è vero per la parte non deve necessariamente essere vero per il tutto, e viceversa. Tali studenti potrebbero essere stimolati a riflettere e a porre in questione se il sangue risulti ancora rosso sotto il microscopio e se l'acqua sia ancora senza colore in grandi quantità. In altre parole, gli studenti con un allenamento filosofico con le abilità di pensiero non saranno disposti ad assentire senza riflettere alle dichiarazioni di fatto del senso comune: vorranno sapere *sotto quali circostanze* queste affermazioni sono effettivamente vere, *sotto quali circostanze* non lo sono.

Consideriamo un altro esempio. L'insegnante dice "Sappiamo che l'acqua sia priva di colore. Data questa conoscenza, possiamo inferire che è anche senza sapore e senza odore?" Senza dubbio qualche studente risponderà, basandosi sulla sua propria esperienza sensibile, che *la loro acqua* non è senza gusto. Ma altri, ugualmente scaltri come risultato della loro preparazione filosofica, risponderanno probabilmente che il sapore e l'odore non possono essere inferiti logicamente dal colore. Qualcuno potrebbe anche offrire un contro-esempio, come "Il profumo di mia madre è senza colore, ma non senza odore!". Ancora qualcun altro potrebbe dire "Non è l'acqua che ha un cattivo sapore: sono le *impurità* nell'acqua!" Preparati dalla filosofia a fare distinzioni accorte, essi cominciano a pensare scientificamente.

LA FILOSOFIA E LE ABILITÀ DI PENSIERO

C'è ancora chi pensa che l'interesse verso le abilità di pensiero sia una vendemmia recente e chi è incredulo riguardo al fatto che la filosofia abbia qualche esperienza in questa area. La filosofia, naturalmente, non è conosciuta, nel mondo moderno, così da vicino come lo è la scienza. In generale potremmo dire che il primissimo stadio di ricerca su una materia da poco scoperta è filosofico. È lo stadio in cui abbondano le perplessità, come pure le speculazioni su come risolverle. Ma, mano a mano che la ricerca continua, focalizzandosi su osservazioni più precise, sperimentazioni e misurazioni, la fase filosofica lascia il posto a quella scientifica. Non che la filosofia scompaia, ma si protrae sotto forma di critica. Ogni disciplina ha la sua "filosofia del ..." - c'è la filosofia della letteratura, la filosofia dell'educazione, la filosofia dell'arte e la filosofia della scienza. Le "filosofie del ..." rappresentano il pensiero critico su queste discipline, utilizzando il repertorio di abilità concettuali ed analitiche che formano una parte della tradizione filosofica.

La filosofia si occupa di chiarire ed illuminare i problemi aperti ancora controversi ed indeterminati che sono così generici che nessuna disciplina scientifica è attrezzata ad affrontare. Esempi potrebbero essere i concetti di verità, giustizia, bellezza, persona, bontà. Allo stesso tempo, con i suoi modi imparziali, la filosofia si sforza di determinare le nostre menti rispetto alle cose che noi tendiamo a dare per garantite, in modo tale da farci prestare attenzione a quegli aspetti che fino a quel momento abbiamo ritenuto convenienti o su cui abbiamo sorvolato. Qualunque sia l'argomento, comunque, il fine della filosofia è di coltivare l'eccellenza del pensiero, e i filosofi fanno questo anche esaminando che cosa sia pensare in storia, in musica, in matematica - in una parola pensare nelle discipline.

C'è, comunque, qualcos'altro che chiama in causa la filosofia nella richiesta di eccellenza nel pensiero, cioè la sua sottodisciplina: la logica. La logica è una disciplina normativa piuttosto che descrittiva. Cioè essa non si sforza di spiegare come in effetti la gente pensa, quanto invece di fornire dei criteri attraverso i quali poter distinguere un pensiero "buono" da uno "cattivo". Mentre i logici possono non essere d'accordo fra di loro su un criterio o su un altro, è generalmente riconosciuto che le considerazioni logiche sono di primaria importanza nel determinare che cosa significa essere ragionevoli.

Dal momento che la ragionevolezza è uno dei primi obiettivi di una educazione alla riflessione, la logica contribuisce di molto alla coltivazione del pensiero. Un esempio rilevante è il fatto che coloro che cercano una tassonomia di abilità cognitive possono cominciare immediatamente con le abilità di ragionamento che occorrono per eseguire le operazioni cognitive delle quali è fatta la logica (la tassonomia degli obiettivi educativi di Bloom in effetti ignora queste abilità di ragionamento; alla luce di questo, è sorprendente come abbia raggiunto la posizione canonica che ha mantenuto nell'ultimo quarto di secolo). Un altro modo per mettere in evidenza questo è dire che la psicologia cognitiva fornisce *descrizioni* su come di fatto il *pensiero* ha luogo; la logica fornisce dei canoni normativi che ci dicono come il pensiero *dovrebbe* aver luogo; un curriculum di filosofia si impegna a tenere in considerazione entrambi questi tipi di considerazioni e di mostrare come essi sono interrelati.

Sarebbe un fraintendimento pensare alla filosofia come tutta teoria e niente pratica. Al contrario molto spesso essa si presenta come una questione *di fatto* con la teoria dissolta dentro, piuttosto che separata dalla pratica. I filosofi di professione possono fare filosofia meglio di altri, come gli atleti professionisti ottengono negli sport risultati migliori di altri, ma la differenza sembra essere più di grado che di sostanza. Se filosofia è quel che noi facciamo quando le nostre conversazioni prendono la forma di una ricerca disciplinata da considerazioni logiche e metacognitive, non abbiamo diritto di negare il termine "filosofia" a quelle conversazioni dei bambini che hanno realmente assunto questa medesima forma.

Prima di prendere in considerazione più dettagliatamente il contributo che la filosofia può apportare allo sviluppo delle abilità di pensiero, dovremmo tenere conto anche del modo in cui i diversi campi della filosofia contribuiscono a rafforzare l'educazione. I maggiori settori che considereremo qui sono l'epistemologia, la logica, la metafisica, l'etica e l'estetica. Molte delle debolezze della educazione di oggi possono essere rintracciate nell'eliminazione dal curriculum degli argomenti che sono di solito trattati da queste sottodiscipline.

Possiamo cominciare dall'epistemologia. Come ben si sa, l'educazione della prima infanzia è stata criticata per l'insistenza che era data alla necessità di memorizzare e ricordare mere informazioni, piuttosto che far sì che i bambini pensassero autonomamente su ciò che ci si aspettava che conoscessero. Per esempio, ci si aspetta che gli studenti sappiano che la cometa di Halley è composta di gas freddi. Ora, il pensiero che potrebbe venire in mente a qualche studente è, "Come facciamo a saperlo?" In altre parole, essi vogliono sapere quali mezzi sono stati adoperati per ottenere questa informazione e perchè riteniamo che essa sia vera. Ma essi potrebbero anche non osare chiedere questa domanda, se la loro esperienza è stata che questi tipi di domande sono messe da parte e ritenute irrilevanti. Ancora, i bambini che pensano criticamente nella classe saranno incuriositi sulle basi epistemologiche per prendere un'affermazione come vera. Cioè, quando si trovano di fronte ad una serie di affermazioni come:

Si sostiene che la cometa sia composta di gas freddi.

Si pensa che la cometa sia composta di gas freddi.

Si crede che la cometa sia composta di gas freddi.

Si dibatte che la cometa sia composta di gas freddi.

Si sa che la cometa è composta di gas freddi.

Ecc.

gli studenti sono interessati tanto alla prima parte di ogni dichiarazione, quanto lo sono alla seconda. Come può un individuo pensare criticamente su ciò che viene detto, dopo tutto, se non può porre domande sulle basi di tali asserzioni, e sui criteri che sono impiegati per decidere che cosa vale come vero? E se gli studenti non sono resi consapevoli dei loro atti mentali, come possono valutare il valore epistemologico di "si sa..." rispetto a "si crede..."? (Molti studenti potrebbero di fatto pensare che non ci sia alcuna differenza nell'attribuzione di verità di queste frasi!)

Essere introdotto nelle basi e nelle condizioni della conoscenza e non meramente alla conoscenza in se stessa è ciò che ogni bambino epistemologicamente scaltro potrebbe richiedere. Si potrebbe allargare ulteriormente questo discorso aggiungendo che i significati sono contestuali e che quando si sopprimono i contesti, in effetti si sopprimono la consapevolezza dei significati. (Pensiamo alla differenza di significato della frase "Tutti gli uomini sono animali" se detta da un professore di biologia o da una ragazza che torna a casa da un appuntamento!)

L'epistemologia si occupa delle basi che possiamo o non possiamo avere per dire che qualche cosa è vera oppure no, ed ogni volta che dei bambini vogliono sapere le ragioni per dire che qualche cosa è vera, essi ci stanno ponendo delle questioni epistemologiche. Ed è a questo punto che la logica entra in gioco. Date alcune affermazioni che si sa (o si assume) siano vere, che ragionamento possiamo intraprendere legittimamente così da estendere questa conoscenza? Come è già stato notato, è la logica che fornisce i criteri per strutturare il ragionamento per mezzo del quale noi possiamo tentare di estendere la verità e preservarla nello stesso tempo. "Ne segue che...?" è la domanda logica prototipica.

Così anche "Come puoi affermare ciò ed anche la sua contraddizione?" Oppure "Non stai assumendo che...?"

Va notato che i temi filosofici non sono chiamati in causa solo dai bambini nella classe: l'insegnante può trovarli ugualmente inevitabili. Se ad esempio i bambini insistono nel dire che loro vedono il sole muoversi ogni giorno attraverso il cielo, l'insegnante potrebbe ritenere necessario avvisarli del fatto che "sembra solo in quel modo" e sotto pressione dei bambini l'insegnante potrebbe dover estendere la sua spiegazione sulla distinzione tra "l'apparenza e la realtà". Ma questa è una distinzione *metafisica*. È una distinzione che è troppo generale per cadere dentro gli scopi di qualsiasi scienza particolare, ed ancora, essa potrebbe benissimo essere presupposta da tutte le scienze (lo stesso vale per le distinzioni tra arte e natura, tra vita ed arte, tra verità e bellezza, tra persistenza e cambiamento, tra unità e molteplicità, ecc.). Gli insegnanti e i bambini devono ugualmente sorprendersi di come potrebbero insegnare ed apprendere senza fare riferimento ai presupposti che soggiacciono alle informazioni presentate in classe.

L'etica e l'estetica introducono i bambini alle ragioni che ha la gente per dire che una tal cosa è "giusta", "carina", "buona" e "bella". È difficile rendersi conto di come lo studio di tali ragioni e ragionamenti dovrebbero venir eliminati dalle lezioni, mentre continuano a presentare ai bambini le ragioni per cui la gente perfora il suolo per trovare il petrolio, oppure va in ufficio ogni giorno o si sposa. La maniera in cui le persone arrivano a delle decisioni di valore e il tipo di decisioni che prendono, è tra i fatti più difficili che ci siano. Un programma di studi sociali per le elementari che ignori il fatto sociale che noi abbiamo preferenze, esageriamo e, nel fare ciò, classifichiamo e usiamo criteri, deve essere considerato irresponsabile.

Sembra che Aristotele abbia pensato che si potrebbe rimandare l'applicazione del ragionamento pratico alle questioni etiche a quando l'individuo ha perfezionato il processo di ragionamento - più o meno intorno all'adolescenza. Ma questo è assurdo. Si deve imparare come ragionare e come applicare il ragionamento simultaneamente: se noi cominciamo col posporre la sua applicazione, probabilmente non arriveremo mai ad applicarlo. È importante introdurre i bambini al fatto che le vite umane assumono forme differenti, e che le forme che assumono sono date loro dagli ideali che la gente ha e dalle disposizioni che hanno acquisito. Se i bambini riconoscono che la questione "come dovrebbe essere vissuta la vita?" è rivolta a loro così come a qualsiasi altro, essi potranno cominciare a lavorare su questo e come risultato, potrebbero trasformarsi in adulti che prendono queste questioni seriamente perché la cosa riguarda non semplicemente come ognuno e tutti quanti noi dovremmo vivere, ma come tutti noi insieme dovremmo vivere. Ecco perché Kio e Gus differisce in modo così radicale dagli altri ordinari testi per bambini: esso propone gente che discute il vero, il buono e il bello, trattando i loro punti di vista come qualcosa di prezioso ed eccellente e sforzandosi di trovare ragioni che giustifichino le loro opinioni. Il programma cerca, in questo modo, di fornire un modello di cosa sia introdurre informazioni ai bambini in una atmosfera di valutazione riflessiva e di giudizio piuttosto che in una atmosfera di accettazione passiva e acritica oppure di rifiuto apriori non problematizzato.

Ci possiamo adesso rivolgere alla questione delle specifiche disposizioni, degli atti mentali, degli atti verbali, delle abilità di ragionamento e delle abilità di ricerca che sono promosse e sviluppate dalla filosofia per la scuola elementare. Mentre ognuno di essi ha bisogno di essere coltivato al fine di incrementare le maggiori abilità di lettura, scrittura, espressione verbale e ascolto, non devono necessariamente derivare dalle stesse fonti o avere delle funzioni comparabili fra loro. Differiscono, inoltre, nella misura in cui noi possiamo scegliere di intraprendere una di queste attività: noi potremmo decidere di ragionare o di ricercare e dunque prepararci a farlo, ma non sembra che sia possibile decidere di avere una certa disposizione o uno stato affettivo e poi procedere ad averlo. Sembra inoltre esserci differenza rispetto alla loro complessità cognitiva: gli stati affettivi potrebbero contenere solo un germe di cognitività, ma gli atti mentali, gli atti verbali, le abilità di ragionamento e di ricerca, paiono collocarsi su una scala ascendente di complessità cognitiva.

1. Le *disposizioni* che il programma di Kio e Gus aiuta a coltivare includono quelle che dispongono i bambini ad intraprendere atti mentali, atti verbali, ragionamento e ricerca. In particolare, si potrebbero menzionare le disposizioni ad essere inquisitivi, a provare meraviglia, a ricercare, a speculare, ad essere critici, a ipotizzare e a inferire (dovrebbe essere compreso che una disposizione è una potenzialità immediata o una predisposizione, e non è limitata solo agli esseri umani: il vetro, per esempio è disposto a frantumarsi se colpito). Il modo migliore per condurre i bambini ad acquisire queste disposizioni è di renderli partecipi a comunità di ricerca. Tali comunità incoraggiano le pratiche che, a propria volta, preparano le persone a sviluppare tali disposizioni.

2. La nozione di *atti mentali* è spesso impiegata in modo onnicomprensivo per intendere un vasto continuum che si estende dagli stati affettivi, alle combinazioni di stati affettivi con atti cognitivi, fino agli atti cognitivi veri e propri. Esempi di stati affettivi sono la disperazione, il terrore e l'infatuazione. La combinazione di stati affettivi con atti cognitivi può essere esemplificata con il dubitare, il sorprendersi, il temere, lo sperare, l'ammirare, il desiderare, il rispettare e il credere. Più specificamente, gli atti cognitivi che potremmo citare come esempi sono il supporre, il sospettare, il concedere, il ricordare, lo scegliere,

il giudicare, il decidere e il comparare (naturalmente ognuna di queste liste potrebbe essere allungata indefinitamente).

3. L'espressione di *atti verbali* coinvolge sempre una dimensione mentale. Cioè, molti atti mentali non vengono verbalizzati, ma nessun atto verbale è privo di una componente mentale. Esempi potrebbero essere l'assentire, il dire, il sostenere, il contendere, il raccontare, il proporre, il suggerire e l'affermare. Dal momento che il dialogo tende ad omettere il riferimento esplicito agli atti mentali e verbali utilizzati, noi tendiamo ad imparare qualcosa su di essi leggendo qualcosa sulla loro messa in opera. Uno dei grandi vantaggi di una componente letteraria nei programmi per l'apprendimento delle abilità di pensiero è il contributo che dà alla consapevolezza delle molteplici sfumature del pensiero e del linguaggio parlato. Un altro è che ci dà dei modelli di persone che pensano e parlano. La capacità dei bambini di diventare persone di questo tipo dipende in modo considerevole dalla disponibilità di modelli - anche modelli narrativi - con cui identificarsi.

4. Esempi di *abilità di ragionamento* potrebbero includere la competenza nell'eseguire varie operazioni deduttive e induttive (come inferire, individuare le premesse o i presupposti sottostanti), come pure di formulare domande, produrre ragioni, costruire definizioni, classificare, seriare, esemplificare e formare concetti (l'ultimo è talmente prevalente ed importante che potrebbe quasi stare da solo come mega-abilità). Nel complesso, la fonte di precise informazioni su queste abilità è il dominio della logica (formale ed informale). Si dovrebbe anche ricordare che l'abilità di traduzione (che è così importante per lo sviluppo della comprensione attraverso la lettura, poiché implica il mantenimento del significato da un linguaggio o idioma ad un altro) merita di essere annoverato tra le più importanti abilità di ragionamento.

5. L'*abilità di ricerca* è data dall'associazione di tutte queste abilità insieme alle procedure scientifiche, come, ad esempio, la misurazione, l'osservazione, la descrizione, la stima, la spiegazione, la predizione e la verifica.

LA FILOSOFIA NELLE CLASSI DI SCUOLA ELEMENTARE

Nel curriculum "Philosophy for Children" i libri per i bambini sono racconti simili ad opere di narrativa, scritte in modo semplice e senza nessun riferimento a nomi e termini tecnici che i filosofi di professione utilizzano. Tuttavia i racconti impiegano molti dei termini colloquiali che vengono usati anche dai filosofi di professione - come "vero", "buono", "giusto" e "bello". In più, difficilmente si trova un paragrafo in cui qualche concetto filosofico non sia inserito in modo surrettizio - "tra le righe". Ognuno di essi rappresenta un'esca per i bambini, tesa a cogliere la loro attenzione e far sì che si accenda una discussione e un dibattito. I bambini si danno il turno a leggere a voce alta i passaggi assegnati, cosicché lo stadio iniziale della Philosophy for Children coinvolge i bambini in questa combinazione di lettura, comunicazione verbale e ascolto, i quali predispongono il terreno per il dialogo che seguirà e allo stesso tempo presentano ai bambini dei modelli di discussione riflessiva.

I bambini sono poi invitati ad individuare che cosa trovano di interessante nei passaggi che hanno letto. Questo fa sì che gli studenti nominino gli items per la discussione: in effetti, ciò consente loro di stabilire una agenda (sebbene ciò non impedisca all'insegnante di introdurre qualche altro argomento che nella sua opinione vale la pena di discutere). Con il procedere del dialogo, l'insegnante introdurrà nei punti nodali appropriati, gli esercizi e i piani di discussione suggeriti dal manuale, per sviluppare i temi in questione, per incrementare le abilità di ragionamento necessarie ad estrarre i significati dai passaggi che sono in discussione.

Nei contesti in cui l'insegnante è visto dall'alto, come una fonte di informazioni, e nella classe viene dibattuta una questione di conoscenza fattuale, si stabilisce la prassi di rivolgersi sempre all'insegnante per una rassicurazione o una verifica. Questo crea dei patterns di scambio insegnante-studente che tradiscono i propositi della filosofia per i bambini, in quanto essi scalzano la nozione di comunità e legittimano invece quella dell'insegnante come autorità informazionale e gli studenti come ignoranti che imparano. In una comunità di ricerca, dall'altro lato, gli insegnanti e gli studenti si ritrovano insieme come co-ricercatori, e l'insegnante cerca di facilitare questa discussione incoraggiando gli scambi studente-studente come quelli insegnante-studente.

Si dovrebbe comprendere che l'insegnante, nell'abbandonare il ruolo di autorità informazionale, non abbandona il suo ruolo di autorità di istruzione. Cioè, l'insegnante deve sempre mantenere la responsabilità ultima nello stabilire quegli arrangiamenti che guideranno e spingeranno la classe in una ricerca discorsiva sempre più produttiva e sempre più auto-correttiva. L'insegnante deve essere sempre all'erta riguardo alle condotte illogiche fra gli studenti, proprio come la persona che presiede una seduta deve stare attenta che nessuna trasgressione alle regole relative alle procedure parlamentari abbia luogo. Ma, anche qui, l'insegnante non deve avere la mano pesante. Potrebbe chiedere agli altri studenti se, per esempio, quella tale osservazione anche secondo loro era rilevante, se l'inferenza che è appena stata fatta segue logicamente dalle premesse che erano state stabilite, se il modo di definire i termini

utilizzati è quello più utile per comprendere quei termini o se gli altri studenti sono d'accordo con le assunzioni che sembrano star dietro alle asserzioni di chi sta parlando.

Queste sono le considerazioni logiche e pedagogiche che guidano la conduzione di una discussione filosofica. Ma ci sono anche delle considerazioni filosofiche e i bambini le scoprono anche prima che l'insegnante ne sia consapevole. Questo perché i bambini sono veloci nell'individuare ciò che è problematico e, se sono sufficientemente spontanei, essi non faranno segreto della loro perplessità. Spesso essi non conoscono abbastanza per prendere per assodato ciò che lo è per gli adulti, con il risultato che alzano la mano per chiedere all'insegnante delle cose che sembrano abbastanza ovvie, ma che si rivelano essere, sotto esame, piene di implicazioni filosofiche nascoste. Le letture del bambino sono deliberatamente cosparsa, pagina dopo pagina, di osservazioni che sono problematiche e suggestive piuttosto che semplificate e facili da memorizzare. Ogni pagina di un racconto filosofico è costruita su un terreno filosofico fondamentale: ed è precisamente questo che rende care queste storie ai bambini e che fa sorgere dei sospetti in qualche insegnante.

In ogni racconto che forma una porzione di curriculum, i bambini immaginari protagonisti sono descritti come membri di una comunità di ricerca. È stato fatto uno sforzo per far vedere che questi bambini non sono del tutto non realistici - avendo un ragionevole grado di verosimiglianza. Ogni commento che viene espresso da uno di loro può essere concepito come se fosse fatto da uno qualsiasi dei compagni di classe. E ancora, ciò che questi bambini immaginari fanno entrare nella loro indagine è una sensibilità filosofica, una consapevolezza di come elementi etici, logici, epistemologici, estetici e metafisici si scontrano con l'obiettivo e il corso della loro ricerca, sebbene sicuramente loro non metterebbero mai la faccenda in questi termini. Questi bambini immaginari non sanno niente del lessico ereditato dai filosofi post-aristotelici; essi sono molto più vicini ai filosofi pre-socratici i cui aforismi tradiscono una poca consapevolezza della filosofia (e delle sue sottodiscipline) come disciplina unica e professionale. Nonostante ciò, con questi bambini immaginari c'è la possibilità di ritornare alle vere radici della filosofia e in generale della cognizione umana, mettendo da parte le maschere e i personaggi in cui i sistemi filosofici e le scuole ci hanno forzato a stare.

Così il programma di "Pixie", anch'esso concepito per i primi gradi della scuola elementare, rappresenta un gruppo di bambini immaginari che esplorano il linguaggio e la mente, e si valgono nella loro ricerca delle considerazioni etiche, logiche, epistemologiche, estetiche e metafisiche già menzionate.

In "Kio & Gus" i bambini immaginari stanno scoprendo l'esplorazione (o per lo meno cercano di aprirsi ad essa) di certi aspetti della natura - in particolare della zoologia e dell'ecologia.

Va notato che i bambini immaginari dei due programmi sono del tutto diversi. Quelli di "Kio & Gus" si trovano anche in altri programmi della "Philosophy for Children". Infatti, chiunque volesse sapere di più su Kio e sua sorella Suki, può essere accontentato con "Il prisma dei perché", "Lisa", "Suki" e "Mark" (in questo ordine). Queste cinque storie coprono approssimativamente un arco di più o meno cinque anni, con il risultato che Kio, due anni più vecchio ne "Il prisma dei perché", è cresciuto rispetto ai sette anni circa che aveva in "Kio & Gus".

INSEGNARE LA COMPETENZA COGNITIVA

Si è generalmente d'accordo sul fatto che lo sviluppo dei fondamenti cognitivi del bambino si stabilisce nella situazione familiare, dove le abilità logiche e sintattiche vengono fatte proprie durante l'acquisizione del linguaggio. Nei primi anni della scuola elementare l'insegnante deve impegnarsi a rimediare le carenze che si manifestano nello sviluppo logico e sintattico del bambino, e ciò può avvenire principalmente attraverso le conversazioni dei bambini in classe. Nel promuovere le abilità cognitive, l'insegnante deve deenfaticizzare le definizioni con cui vengono identificate le operazioni logiche e enfaticizzare le prestazioni concrete su tali operazioni. Non si può negare, naturalmente, che richiamare un'operazione all'attenzione del bambino sia un buon passo sulla via della sua appropriazione, ma il punto è che questo è un processo che può essere posticipato nel tempo, dal momento che l'identificazione segue, piuttosto che precedere, la pratica. Ad esempio, se uno studente è in grado di leggere quanto segue:

Marina è più alta di Giovanna.

Giovanna è più alta di Tommaso.

Quindi Marina è più alta di Tommaso.

Il Signor A è il padre del Signor B.

Il Signor B è il padre del Signor C.

Quindi il Signor A è il padre del Signor C.

ed è in grado di riconoscere che il ragionamento nel primo caso suona bene, mentre nel secondo no, ciò è considerevolmente più importante del fatto che essi siano in grado di dire che "più alto di" è una relazione *transitiva*, mentre "padre di" è una relazione *intransitiva*. Ci sarà tempo abbastanza per imparare le definizioni.

Un altro modo per sostenere questo è dire che la prima fase dell'educazione elementare è quella in cui le abilità cognitive sono favorite attraverso la pratica; nella scuola media i bambini vengono introdotti ai principi che stanno sotto alla pratica e nella scuola superiore si incoraggiano gli allievi ad applicare i principi entro le discipline e nella vita fuori dalla scuola. Avendo imparato a ragionare epistemologicamente, metafisicamente, eticamente, logicamente, metafisicamente ed esteticamente, essi sono ora in grado di ragionare algebricamente, geometricamente, storicamente, scientificamente e praticamente.

Comunque sia, anche se gli alunni delle prime classi della scuola elementare possono studiare "Kio & Gus" senza aver prima letto "Pixie" o "Il prisma dei perché", sarebbe molto desiderabile che l'insegnante fosse immerso anche in questi due altri programmi. Le abilità cognitive in "Kio & Gus" adombrano o prefigurano quelle del "Prisma", ed è essendo pratico con le abilità implicate nel "Prisma" che l'insegnante può capire le conseguenze del fatto che i suoi allievi abbiano pratica con le abilità di "Kio & Gus". Un bambino al primo o secondo grado scolastico può correttamente inferire una conclusione da un sillogismo condizionale senza sapere le regole sillogistiche, ma l'insegnante deve avere familiarità con queste regole (come predisposto dal programma del "Prisma") al fine di riconoscere le occasioni in cui i bambini traggono tali conclusioni e per sapere cosa fare per correggere delle inferenze derivate in modo improprio.

C'è uno sforzo, in tutta l'organizzazione di "Stupirsi di fronte al mondo", per introdurre i bambini prima alle abilità di ragionamento più elementari, poi nel mezzo del libro alle abilità più alte, fino all'ultima parte del libro, in cui si affrontano le abilità più complesse. Comunque sia, non si deve pretendere una grande precisione in questo. Il pensiero infantile non si muove secondo una progressione fissata di tappe, dalle abilità più primitive a quelle più complesse. Sembra piuttosto che molte o la maggior parte delle abilità vengano apprese con il linguaggio, sebbene l'acquisizione di quelle più complesse sia naturalmente in questo primo stadio più incerta, schematica ed imprecisa rispetto a quelle più semplici. Comunque non è facile stabilire quali abilità siano di "basso livello" e quali di "alto livello". Anche la tassonomia di Bloom è a questo riguardo fuorviante. La capacità di classificazione, per esempio, è impiegata tanto dal bambino ai primi passi e meno sofisticato, che dallo scienziato più sofisticato, anche se la prestazione di classificazione del bambino ai primi passi solleva questioni teoretiche di grande complessità. Ne' risolve completamente la questione dire che le abilità cognitive di basso livello sono abilità di "un passo", mentre quelle di alto livello sono abilità di "passi multipli".

Qui siamo di fronte a un serio problema relativo allo sviluppo del curriculum. Quello che gli psicologi dello sviluppo ci hanno detto riguardo allo sviluppo mentale del bambino non può, ovviamente, essere ignorato. Dall'altra parte occorre distinguere lo sviluppo mentale che si osserva avvenire sotto condizioni di minimo intervento, dallo sviluppo risultante da un deliberato tentativo di stimolare ed accelerare la crescita mentale del bambino. Noi vogliamo sapere non solo che cosa il bambino riesce ad afferrare senza sforzo, ma cosa è nella sua portata, sotto le circostanze più felici e intellettualmente stimolanti che riusciamo a creare per lui. Senza sperimentare una varietà di interventi curricolari, non avremo mai la possibilità di conoscere i limiti dello sviluppo cognitivo del bambino. Senza un determinato intervento educativo, il comportamento casuale cognitivo del bambino potrà essere tristemente concreto, monotamente empirico. È una sfortuna che molti di coloro che sviluppano curricula abbiano concluso che questo stato dei fatti è qualcosa di non modificabile e che abbiano costruito i loro curricula in accordo con ciò, omettendo virtualmente ogni astrazione che ritengono potrebbe essere trovata dai bambini "troppo difficile". C'è da sorprendersi se i bambini, immersi in un curriculum che enfatizza le percezioni ed ignora le relazioni, sono "privi di astrazione"?

Allora, i costruttori di curricula possono tentare di rendere i loro programmi conformi a quanto la psicologia evolutiva tradizionale ha detto sullo sviluppo del bambino, oppure possono concepire i loro curricula come degli stratagemmi euristici per spingere le prestazioni cognitive dei bambini ben oltre il livello di mediocrità mostrato in assenza di provocazione mirata. Il curriculum "Philosophy for Children" tende a provocare i bambini a pensare - e a pensare da soli. Ma si cerca anche di incoraggiare il bambino ad essere ragionevole e questo richiede un modello di coerenza e ragionevolezza, per quanto caotica o complessa possa di fatto essere la mente dei bambini.

CONSIDERAZIONI

Nell'utilizzare il programma "Kio & Gus" per promuovere le competenze cognitive, devono essere tenute in mente alcune considerazioni:

1. Abilità di inferenza

Le abilità di inferenza sono di primaria importanza nel ragionamento. Un tipo di inferenza che "Stupirsi di fronte al mondo" cerca di sviluppare è l'inferenza *deduttiva*. Un bambino molto piccolo può essere impegnato in una inferenza deduttiva anche se non conosce i principi logici coinvolti. Il programma Philosophy for Children offre ai bambini la possibilità di fare pratica nell'inferire deduttivamente, in vista della scuola media, ove verranno introdotti ai principi logici che sottostanno ai ragionamenti che essi hanno già messo in pratica.

Un altro tipo di inferenza è l'inferenza *induttiva*. Mentre l'inferenza deduttiva può garantire la verità delle conclusioni (se le premesse sono vere e l'argomentazione è valida, allora la conclusione *deve* essere vera), il ragionamento induttivo può solo dire, al massimo, che la conclusione è *probabilmente* vera. Ci sono molti tipi di inferenze induttive, come quando usiamo la nostra passata percezione del mondo per crearci un terreno su cui fondare le nostre aspettative, assumendo che le nostre percezioni future del mondo saranno simili a quelle che abbiamo già avuto. (Per esempio, nel passato, quando abbiamo visto apparire delle grosse nuvole nere all'orizzonte, erano seguite dalla pioggia. Così adesso quando vediamo le nuvole ci aspettiamo la pioggia.)

C'è un altro tipo di inferenza induttiva che in cui i bambini acquisiscono pratica quando leggono "Kio & Gus": derivare inferenza sulla base di "evidenze interne".

Ogni capitolo ha di solito un narratore diverso - o Kio o Gus - ma occorre cercare di immaginarsi chi sta parlando. È possibile farlo basandosi sulle "evidenze interne" che si trovano in ogni capitolo. Dal momento che sarebbe davvero fuorviante cercare di procedere nel capitolo senza avere chiaramente individuato chi sta parlando, la prima cosa da fare è accertarsi che i bambini siano tutti d'accordo sull'identità del narratore.

Non è questa l'unica occasione in cui i bambini dovranno trarre inferenze basandosi sulle "evidenze interne". Ad esempio, ci sono momenti in cui Gus fa dei commenti e noi ci sorprendiamo di come lei, data la sua cecità, possa essere arrivata a conoscere certe cose. Il risultato è che si ritorna indietro a riconsiderare ciò che è accaduto, cercando di determinare se potrebbe averne fatto esperienza in prima persona, oppure se ha fatto una inferenza basata sulla testimonianza di altri osservatori.

2. "Lettura profonda":

Tutto ciò porta alla pratica della "lettura profonda". I bambini leggono ed ascoltano con grande intento e spesso registrano ciò che hanno letto o sentito meglio che gli adulti. Nonostante ciò potremmo non incoraggiarli sufficientemente a fermarsi ad esplorare in ogni direzione il testo. Spesso questo avviene perché noi non riteniamo una data parola dubbia e quindi non riusciamo ad immaginarci che i bambini vogliano fermarsi a discuterne. Comunque sia, i bambini potrebbero voler procedere nella storia virtualmente *parola per parola*, facendo sì che si impuntino sopra ad ogni significato prima di passare a quello successivo. Questo richiede una grande dose di pazienza, ma contribuisce alla formazione di un lettore scrupoloso e responsabile, oltre che di un pensatore critico.

È questo il motivo per cui ci sono così tanti esercizi in "Stupirsi di fronte al mondo": non si può sapere a priori su quale termine o idea il bambino ci porrà delle domande, così è meglio essere preparati a rispondere alla maggior parte di esse.

3. Formazione dei concetti:

Nella prima parte di "Stupirsi di fronte al mondo", l'attenzione è puntata sulle abilità di pensiero e sui *concetti filosofici*; nei capitoli che seguono c'è un'enfasi continua sulle abilità cognitive, ma un'enfasi ancora più grande sui *concetti scientifici*. Così, circa dall'ultimo episodio del capitolo sette fino al capitolo dieci, quasi tutti i riferimenti ai temi della zoologia e dell'ecologia sono presi come idee guida, e gli esercizi sono concepiti per spingere gli studenti a ragionare sulle informazioni essenziali relative ai concetti in discussione. In questo modo i bambini fanno un percorso che va dal pensiero filosofico al pensiero entro le discipline scientifiche.

4. Intensificazione dell'esperienza attraverso la poesia:

Non tutti gli esercizi che hanno a che vedere con i concetti, implicano un ragionamento logico su questi concetti. È utilizzato anche un altro approccio, con il fine di arricchire e rendere affascinante l'argomento in questione. Così, una poesia su un animale può essere proposta per sviluppare nei bambini una consapevolezza più intensa dell'animale scelto dal poeta. L'obiettivo qui non è solo estetico: i bambini che vanno preparati all'educazione scientifica devono imparare a fare buone osservazioni quanto buoni ragionamenti, e probabilmente non c'è un gruppo di individui che osservi la realtà in modo più accorto e con più intensità degli artisti e dei poeti.

5. Il ruolo della disabilità di Gus:

Infine, una parola riguardo al ruolo preminente che gioca in questo libro un bambino con un handicap nella percezione. Gus è rappresentata come una bambina che è orgogliosa della sua capacità di confrontarsi con il mondo, a dispetto della sua mancanza della vista, e che non è quasi mai presa da sentimenti di auto-commiserazione. Gus mantiene bene il terreno nelle sue discussioni con Kio. Come dato di fatto, il modo in cui i due bambini si relazionano uno con l'altro può servire come modello etico ai bambini che leggono e discutono il libro. Ma il suo valore è epistemologico quanto etico: il modo in cui Gus fa esperienza e comprende il mondo non è lo stesso di Kio. Queste differenze di prospettive cognitive ed epistemologiche hanno bisogno di essere mostrate ai bambini della classe, così che essi possano rendersi conto con più evidenza che coloro che hanno il privilegio della vista non per questo possiedono in modo esclusivo la comprensione corretta del modo in cui si può dire che il mondo funzioni.

INTRODUZIONE

IDEA GUIDA I.1: Chi sta parlando?

Si può notare che Kio è il narratore della prima metà di questa introduzione, mentre Gus narra la seconda metà. Ce lo dicono loro stessi.

Ma nei rimanenti capitoli non si dirà chi sta parlando. Bisognerà cercare di immaginarlo; occorrerà inferirlo dal testo. Questo significa cercare nel testo le evidenze interne per determinare chi è il narratore. Si tratta di un ottimo modo per affinare le abilità di pensiero.

Naturalmente, in questa introduzione, Kio e Gus sottintendono che si alterneranno nel raccontare la storia anche negli altri capitoli. Ma dicono la verità? Siamo sicuri che faranno quello che dicono di voler fare? Controllate accuratamente ogni capitolo per determinare chi sta parlando. Questa è infatti la prima cosa che la vostra classe dovrebbe fare all'inizio di ogni lettura.

ESERCIZIO: Chi sta parlando?

Supponiamo ci siano Anna e Antonio Brandelli con un amico. Supponiamo anche che Anna, Antonio e l'amico si mettano a parlare tra loro a mezzanotte! Supponiamo che tu stia alzato nella stanza accanto per poterli ascoltare. Il problema è che le loro voci sono così simili che tu non puoi mai dire con certezza chi sta parlando. Ecco qui quello che dicono. Vedi un po' se riesci a capire chi lo dice:

Una voce dice:

	Deve essere Anna	Deve essere Antonio	Deve essere un amico	?
1. Antonio, svegliati!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Uuh! Dove sono? Che ora è?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Sei nel tuo letto ed è mezzanotte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Oh!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Dal rumore sul tetto si direbbe che sta piovendo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Speriamo che non si bagnino i miei lunghi capelli rossi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Non vorrei offenderti, visto che sono tuo fratello, ma mi sembra un po' svampita.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Ehi! Ma i vostri genitori non vi sentono?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Sì, forse è meglio che facciamo silenzio! Non voglio fare arrabbiare la mamma.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Uffa! Sempre la solita paurosa!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Per me invece ha ragione. Meglio dormire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

PIANO DI DISCUSSIONE: Come si può raccontare una storia in due?

Due persone possono raccontare una storia se:

1. Parlano tutte e due insieme?
2. Una racconta la prima metà della storia e l'altra racconta il resto?
3. Leggono la stessa storia nello stesso momento, ma in due stanze diverse?
4. Leggono un capitolo per ciascuno?
5. Leggono un paragrafo per ciascuno?
6. Si danno il turno leggendo una parola per ciascuno?
7. Una legge solo e l'altra ascolta e basta?
8. Si parlano al telefono?
9. Hanno la bocca piena di roba da mangiare?

PIANO DI DISCUSSIONE: Quando comincia la storia?

1. Chi è il primo che racconta la storia?
2. Chi è il secondo a raccontare la storia?
3. Kio e Gus stanno raccontando la stessa storia, oppure due storie diverse?
4. Quando comincia la storia di Kio?
5. Quando comincia il racconto della storia di Kio?
6. Pensi che Kio sia a scuola quando racconta la sua storia?
7. Pensi che Gus sia a scuola con Kio?
8. Chi parla di più di quello che successe, Kio o Gus?
9. Chi parla di più di quello che potrebbe succedere, Kio o Gus?

ESERCIZIO: Di che cosa parla la storia di Kio?

Kio ha intenzione di raccontare una storia? Di quale delle seguenti cose pensi che parlerà?

	La storia parlerà di questo	Non credo parlerà di questo	Non so se parlerà di questo
1. Cosa fece Kio la scorsa estate.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Pagliacci e circo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Gus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Aereoplani.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Balene.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Una fattoria.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ATTENZIONE: Per ogni risposta devi dare delle ragioni.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

PIANO DI DISCUSSIONE: In che modo abbiamo intenzione di parlare della storia di Kio e Gus?

Quali di queste cose faremo quando parleremo di questa storia?

1. Alzeremo la mano quando avremo qualcosa da dire.
2. Parleremo tutti insieme.
3. Gironzoleremo per l'aula.
4. Prenderemo in giro l'insegnante.
5. Ci prenderemo in giro tra di noi.
6. Parleremo di ciò che abbiamo trovato di interessante nella storia.
7. Parleremo delle parole nuove che abbiamo trovato nella storia.
8. Parleremo delle parole che non siamo sicuri di come si usano.
9. Parleremo delle cose che nella storia ci hanno fatto pensare.
10. Ci scambieremo le nostre idee.
11. Staremo appoggiati sulla testa.
12. Ci faremo delle domande.
13. Russiamo.
14. Daremo delle ragioni per il modo in cui facciamo le cose.
15. Laveremo la lavagna.
16. Parleremo di tutto ciò che ci passa per la testa.

IDEA GUIDA I.2: Narrare

È un po' insolito cominciare un racconto per bambini con una introduzione. Comunque, Kio e Gus sembra richiedere una premessa, perché è parlata in prima persona da due differenti bambini. Inoltre si parla al presente. Tutto questo può confondere i giovani lettori, i quali devono essere sempre attenti a farsi un'idea di chi è il narratore di ogni capitolo e a collocare ciò che racconta nella globalità della storia. L'introduzione consente a Kio e a Gus di porre lo scenario per la loro storia, di avvisarci riguardo a qualcuno dei temi che tratterà (animali, amicizie, far finta, avere paura, sorprendersi, conoscere, pensare, ecc.). L'introduzione prepara il lettore ad una storia rivissuta al presente, in cui i narratori costantemente ritornano dubbiosi sulle parole, riflettono sui propri commenti ed analizzano le proprie osservazioni e teorie sul mondo circostante.

È una storia sul racconto di una storia; una storia sulla riflessione sul racconto di una storia. Ma soprattutto è una storia in cui lo stupore è al centro della scena - sia nel senso di meraviglia di fronte al mondo, sia nel senso di curiosità su di esso. Lo stupore è ciò che genera in noi le domande, specie quelle sul linguaggio.

ESERCIZIO: Tempo presente e tempo passato

A volte le storie vengono raccontate come se fossero successe nel passato. Il narratore ci può far capire che sono accadute indietro nel tempo usando delle parole particolari, che ci danno dei suggerimenti. Ad esempio può usare il tempo dei verbi al *passato*, anziché al *presente*. Al contrario ci possono essere delle storie accadute nel passato che il narratore vuol farci sentire più vicine nel tempo; in questo caso può usare come indicatori i verbi al presente.

1. Ecco alcuni verbi al presente:

dire	.....
fare	.....
trovare	.....
rompere	.....
avere	.....
piacere	.....
mangiare	.....
bere	.....
colpire	.....
amare	.....

- Riesci a trasformarli al tempo passato?

2. Ecco alcuni verbi al passato:

ho perso	.....
giocai	.....
voleva	.....
capi	.....
arrossi	.....
era successo	.....
nevicò	.....
pioveva	.....
scrissi	.....
camminò	.....

- Riesci a trasformarli al tempo presente?

ESERCIZIO: Cambiare il tempo di una storia

1. Il brano che segue è raccontato al passato. Sei capace di raccontarlo tu come se stesse succedendo adesso?

“Avevamo un vecchio gatto di nome Micio. Era davvero un gatto felice. Un giorno decidemmo che aveva bisogno di un amico. Così gli comprammo una gattina. L’avevamo chiamata Micia. Ma Micio fischiò a Micia e le soffiò contro.”

2. Il brano seguente è scritto al presente. Puoi raccontarlo tu come se fosse successo nel passato?

“Andiamo ogni giorno a scuola con il pulmino. L’autista è la signorina Paola. Mi piace un sacco. È davvero gentile e poi è anche molto brava a guidare. Arriva sempre puntuale, anche quando c’è brutto tempo.”

IDEA GUIDA I.3: Atti mentali.

Ci sono storie di bambini che parlano soprattutto della gente; altre in cui si raccontano fatti o si descrivono cose o situazioni. Qualche volta può succedere che una storia abbia come oggetto principale il racconto di certe attività, come pescare, correre, volare, combattere o suonare strumenti musicali.

Con l'introduzione a Kio e Gus notiamo qualcosa di diverso. Il focus è su alcune attività, ma non si tratta tanto di attività fisiche, quanto di attività mentali.

Di solito vengono detti "atti mentali" e nell'introduzione ne vediamo comparire un certo numero: sapere, conoscere, ricordare, meravigliarsi, chiedersi, capire, avere in mente, avere intenzione, credere. Anche la parola "pensare" ricorre nel testo, ma d'altra parte possiamo considerare ogni atto mentale come una forma di pensiero.

PIANO DI DISCUSSIONE: Atti mentali

1. Puoi *ricordare* una cosa e *dimenticarla* allo stesso tempo?
2. Puoi *sapere* qualcosa e contemporaneamente non saperla?
3. Se *scacci via* qualcosa dalla tua mente, la *dimentichi*?
4. Tu *credi* a ogni cosa che ti viene detta?
- MS 5. Puoi *decidere* di non sapere una cosa?
6. Una persona disonesta può *decidere* di diventare onesta?
7. Una persona bassa può *decidere* di diventare alta?
8. Qual è la differenza tra *desiderare* e *sperare*?
9. Qual è la differenza tra *sospettare* una cosa e *saperla*?
10. Puoi *non essere d'accordo* con una persona e *non essere arrabbiata* con lei?
11. Puoi *essere d'accordo* con una persona senza che questa persona ti *piaccia*?
12. Puoi *prevedere* come sarà il tempo domani senza *sapere* com'è oggi?
13. Puoi cercare di *indovinare* perché ti vengono fatte queste domande?

IDEA GUIDA I.4: Capire e sapere.

Capire e sapere sono due atti mentali che sollevano immediatamente controversie perché ci sono molti modi diversi con cui essi possono venir definiti. Se fate una indagine sulle opinioni che i vostri alunni hanno su ciò che significano queste parole, scoprirete probabilmente moltissime differenze. Ma bisognerà essere tolleranti riguardo a queste differenze, dal momento che non si conosce alcuna procedura decisionale per eliminarle definitivamente.

Comunque sia, qualche alunno potrebbe essere messo in confusione dalla richiesta di esprimere verbalmente il significato che attribuisce a tali parole. In questo caso potrebbe venir utile un piano di discussione. Per esempio, si può indagare in che modo la parola "capire" spesso implica la capacità di spiegare le cause di ciò che è successo e di prevedere le conseguenze. Si può anche indagare in che modo la parola "sapere" sembra implicare l'essere certi di una verità, o l'essere sicuri che qualcosa di cui si è consapevoli è vera. Molte volte pensiamo di sapere qualcosa e poi invece si modifica mostrandoci che ci stiamo sbagliando. Quel che possiamo dire, allora, è che noi in realtà non la sapevamo, ma che pensavamo di saperla. La connessione tra sapere e verità potrebbe essere importante; proprio come, nel caso del capire, potrebbe essere importante la connessione tra le cause e le conseguenze. Cioè, quando noi diciamo di capire qualcosa, potrebbe essere che cogliamo le relazioni che questa cosa ha con le cause che l'hanno prodotta e con gli effetti che seguono da essa.

Ma c'è un altro senso in cui viene intesa la parola "capire". Si può dire che noi capiamo una cosa quando ne conosciamo l'uso. Una lingua straniera, per esempio, la capiamo quando sappiamo come usarla. In questo caso capiamo il significato o gli obiettivi o le regole che reggono qualcosa, piuttosto che le sue cause e le conseguenze. Capire un libro vuol dire coglierne i significati; indipendentemente dal fatto che riesca oppure no a cogliere come la storia è stata scritta o quali potrebbero essere i suoi effetti su qualcuno.

ESERCIZIO: Sapere.

1. Un ragazzo di nome Giorgio dice: "Io so che di fatto il mio nome è Giorgio."
Sarebbe corretto dire che Giorgio *sa* il suo nome?
2. Un ragazzo di nome Dino dice: "Penso che il mio nome sia Dino."
Sarebbe corretto dire che Dino *sa* il suo nome?
3. Una ragazza di nome Francesca dice: "Io credo che il cielo sia fatto di zucchero filato blu."
Sarebbe corretto dire che Francesca *sa* di cosa è fatto il cielo?
4. Una bambina di nome Vittoria dice: "Sono sicura che il mio nome non è Vittoria."
Sarebbe corretto dire che Vittoria *non sa* il suo nome?
5. Una ragazza di nome Katia dice: "Come vorrei che il mio nome fosse Marta!"
Sarebbe giusto dire che Katia *sa* che il suo nome non è Marta?
6. Un ragazzo di nome Marco dice: "Io credo che bisogna dire la verità."
Sarebbe corretto dire che Marco *sa* la verità?
7. Giulia dice: "Io so che la terra non è piatta."
Sarebbe giusto dire che Giulia *sa* qualcosa di falso?
8. Ramona dice: "Ecco qualcosa che so essere vero: Che la terra è piatta è falso."
Sarebbe giusto dire che Ramona *sa* qualcosa di vero?
9. Se sappiamo che delle cose sono false, vuol dire che *sappiamo* che è vero che sono false?
10. Puoi *sapere* qualcosa senza sapere se è vera?

ESERCIZIO: Sapere.

Noi possiamo dire di sapere qualcosa quando

- (1) la sappiamo come vera;
- (2) sappiamo perché è vera.

Ad esempio tu potresti pensare che ci sono i fantasmi; tu potresti credere che ci sono i fantasmi; ma è davvero difficile ed improbabile che tu sappia che ci sono i fantasmi. Ed una cosa tu non puoi saperla veramente senza esserne sicuri. (Quello che però non è del tutto chiaro è proprio che cosa si deve considerare come sicuro: quante ragioni valide si devono avere? Quante evidenze? *Quante prove e di che tipo?)

Nei casi seguenti, stabilite se siete d'accordo o no con quello che parla, e dite il perché:

		D'accordo	Non d'accordo	?	
MS	1.	Giorgio: "Io so che sono esistiti i dinosauri perché come avrebbero fatto altrimenti a trovare i loro resti?"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2.	Nena: "Io so che due più due fa quattro, perché non saprei immaginarmi niente di diverso."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	3.	Marco: "È sufficiente che sospetti qualcuno di essere un ladro e immediatamente saprò che è un ladro."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	4.	Davide: "Ogni cosa che credo, la so."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	5.	Carla: "Secondo me da qualche parte sulla terra c'è una piazza rotonda. Lo so di sicuro."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	6.	Cinzia: "Le cose su cui non ho dubbi, le so."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

PIANO DI DISCUSSIONE: Capire

1. Se riesci a leggere in cinese e a tenere una conversazione in cinese, questo significa che capisci il cinese?
2. Se smonti un orologio e poi lo rimetti insieme in modo che vada bene, vuol dire che capisci come funziona l'orologio?
3. Se ti piace un brano di musicale, vuol dire che lo capisci?
4. Se capisci una poesia, significa che ti piace?
- MS 5. Se capisci perché un amico si comporta in un certo modo, significa che sei d'accordo con lui?
- MS 6. Puoi capire un problema senza sapere come risolverlo?

IDEA GUIDA I.5: Affermare, suggerire ed inferire.

Guardando bene quello che dice Kio a pag.1 "Ne sapete qualcosa voi sulle balene? Io non ne sapevo molto", ci si potrebbe chiedere quali conclusioni si possono legittimamente trarre dalla sua osservazione. In senso stretto, Kio non asserisce che lui in quel momento sa delle cose sulle balene, ne' questo è implicato logicamente in quel che dice. Comunque, egli ci suggerisce l'idea che prima non sapeva molto sulle balene, mentre adesso sì. Il lettore è quindi in grado di inferire che Kio ora ne sa abbastanza sulle balene.

Inferire è uno dei più importanti atti cognitivi che effettuiamo nel processo educativo. Esso ci rende capaci di andare oltre ciò che è dato, e di trarre conclusioni che aggiungono contenuto informativo alla nostra conoscenza. Inferire, dunque, allarga la gamma di significati cui siamo in grado di pervenire.

L'inferire è un processo costituito da una grandissima famiglia di attività mentali. Un gruppo di questa famiglia è dato da tutte quelle forme di inferenza che sono di carattere strettamente logico e che conosciamo come inferenze logiche o deduzioni. C'è però un altro tipo di inferenze cui pare non si possano applicare rigide regole del genere di quelle della logica formale, ma che comunque sembra offrire delle buone ragioni per trarre determinate conclusioni. Si tratta di quelle che vengono solitamente chiamate inferenze informali e l'osservazione di Kio è un esempio di questo tipo.

Quando discuterete il libro con la vostra classe, cercate di favorire altre occasioni per trarre inferenze da quel che dicono Kio e Gus o da quello che viene detto a voce alta durante le sessioni di lavoro. Per esempio, ancora a pag. 1, Kio chiede "Fa paura l'idea di una casa dei fantasmi? Io di solito la pensavo così..." In questo caso, secondo voi, si può dire che Kio sta suggerendo - e che dunque si può propriamente inferire - che non gli fa più paura l'idea di una casa dei fantasmi?

C'è differenza tra suggerire e affermare. Entrambi sono atti di espressione verbale. Ma l'affermazione è un'asserzione esplicita che è vera o falsa. Per esempio, a pag. 1, Kio dice "Fu proprio l'estate scorsa che conobbi Gus." Questa è una affermazione. Quando invece una persona suggerisce o allude a qualcosa, l'ascoltatore o il lettore procede ad immaginare la cosa suggerita o a cui si è fatta allusione.

Ricapitolando, un'affermazione ci dice che una cosa è così e così. Un suggerimento allude a qualcosa che va oltre quel che è stato detto. Un'inferenza è un atto mentale in cui si tenta di immaginare che cosa sta suggerendo o implicando colui che parla.

Queste distinzioni serviranno a voi, per la vostra comprensione, in modo che possiate costruirvene un'idea chiara, utile nel momento in cui ascolterete i vostri studenti parlare. Probabilmente non servirà parlare direttamente ai vostri allievi di queste distinzioni. In ogni caso, con il procedere della discussione in classe, potreste cercare di guidarli a divenire consapevoli di queste distinzioni, nel momento in cui venissero verbalizzate, anche senza nominarle esplicitamente.

Per esempio, rileggete la frase in cui Kio dice che non sapeva molto sulle balene. Chiedete loro se questo significa che lui adesso sa qualcosa sulle balene. Chiedete loro qual è la differenza tra la sua affermazione sul fatto che non sapeva molto sulle balene e il suo suggerimento riguardo al fatto che adesso ne sa qualcosa. Forse la classe può arrivare a notare che in un caso Kio lo dice espressamente, nell'altro bisogna immaginarlo.

ESERCIZIO: Affermare ed inferire.

Noi inferiamo quando immaginiamo quel che viene suggerito. Naturalmente noi dobbiamo anche capire quel che viene affermato.

Se qualcuno dice "Giovedì nevicò", noi capiamo questa osservazione in primo luogo come un dato di fatto. Qualche persona potrebbe percepire che ciò allude a qualcosa di più di quel che è stato detto, ma può non essere d'accordo proprio su quel che viene suggerito in più ed oltre quel che è detto.

Ma se qualcuno dice "Abbiamo passato il Giovedì a fare un pupazzo di neve", suggerisce anche che prima deve essere nevicato, e qualcuno potrebbe anche trarre l'inferenza che quel giorno non c'era scuola.

In ognuno degli esempi seguenti, una frase è un'affermazione su un dato di fatto, mentre l'altra è una osservazione in cui quello che parla sta inferendo qualche cosa da quell'affermazione sul fatto.

PARTE PRIMA

Saresti dire qual è l'affermazione e qual è l'inferenza?

1. Wanda disse: "Linda stava piangendo stamattina. Qualcuno deve averla picchiata."
2. Gigi disse: "Deve essere un buon gelato. Un sacco di gente lo compera."
3. Tina disse: "Giorgio non è venuto a scuola oggi. Probabilmente è ammalato."
4. Marco disse: "Grazia deve essere mia cugina. È la figlia di mio zio."
5. Laura disse: "Sam è sempre di corsa. Sono sicuro che ha dei grossi problemi con le scarpe."
6. Ida disse: "Quella giraffa è piena di macchie da tutte le parti. Può darsi che abbia il morbillo."
7. Aroldo disse: "È probabile che nevichi stanotte. C'è un cielo così scuro!"

MS PARTE SECONDA

Adesso prova a capire se inferenze sono derivate in modo corretto e se ce ne potrebbero essere delle altre.

ESERCIZIO: Affermare.

Quando affermi qualcosa, stai dicendo che le cose stanno in quel modo. Per esempio, se dici "Oggi è Mercoledì", tu stai facendo un'affermazione che credi sia vera, o che ritieni un dato di fatto.

Un'affermazione allora è una frase che può essere vera o falsa. (Se dici "Ci sono 10 giorni in una settimana", quello che dici è falso, ma è comunque un'affermazione.) Dal momento che le domande, i comandi e le esclamazioni non sono ne' vere ne' false, non possono essere considerate delle affermazioni.

A. Come chiameresti le frasi seguenti, affermazioni, domande, comandi o esclamazioni

	Vero o falso	Né vero né falso	
1. I cerchi sono rotondi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Hai sonno?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Agli uccelli piace mangiare gli ossi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Metti via i tuoi libri.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Ragazzi, che fame!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. La parola "zebra" ha sei lettere.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B. Fai da solo degli esempi di ognuna delle frasi seguenti:

1. Un'affermazione (Ricorda, deve essere o vera o falsa.)
2. Un comando. (Ordina a qualcuno di fare qualcosa.)

3. Una domanda. (Chiedi qualcosa a qualcuno.)
4. Un'esclamazione. (Cosa diresti se tutto ad un tratto tu venissi invitato ad una festa a sorpresa o a un ricevimento?)

ESERCIZIO: Suggestire un'idea.

Suggestire un'idea vuol dire far venire in mente qualcosa senza dirla direttamente in quel momento. Se qualcuno dice "Ogni volta che Gianni si siede su una sedia, questa crolla", c'è un suggerimento riguardo al fatto che Gianni è pesante, ma ciò di fatto non viene esplicitamente detto. Nei casi seguenti a che cosa si allude? Che cosa viene suggerito?

1. "Ogni volta che a Cinzia si servono le rape, lei fa una faccia..."
2. "Ieri c'era una lunga coda al botteghino del cinema."
3. "È piovuto così tanto, che mio padre ha dovuto tagliare l'erba due volte in una settimana."
4. "Mia sorella è stata la prima ad attraversare il nastro del traguardo"
5. "Questo parapetto rotto è davvero pericoloso."
6. "È difficile vedere fuori da queste finestre."
7. "Franco vuole sempre sedersi vicino a Marcella."
8. "Gianna va ogni giorno in piscina alle 4.00 e resta là fino alle 6.00."

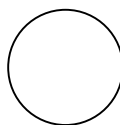
Note per gli insegnanti: Ricordate che questo è un esercizio di inferenza e interpretazione. Ognuna delle frasi riportate possono suggestire molte cose diverse. (Quello che dovrete mettere in questione sono le interpretazioni che sembrano irrilevanti perché non si capisce come vengano suggestite da quel che è detto.) Una volta che i vostri allievi avranno realizzato che le frasi sopra riportate suggestiscono qualcosa come pure affermano qualcosa, allora potranno inferire che cosa è suggerito.

ESERCIZIO: Inferire.

Quali inferenze puoi trarre da ognuno dei casi seguenti?

PARTE I

1. – Luca ha molte biglie. Sono tutte blu.
– Questa è una delle biglie di Luca:
– Di che colore colorerai la biglia di Luca?



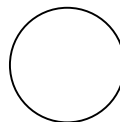
2. – Tutti quelli che abitano al numero 18 di Via Verdi nella tua città, hanno gli occhi marroni.
– Luca abita al numero 18 di Via Verdi. Questi sono gli occhi di Luca:
– Di che colore farai gli occhi di Luca?



3. – Lucia abita nella stessa città di Luca. Lei abita al numero 9 di Via Verdi.
– Questi sono gli occhi di Lucia:
– Di che colore farai gli occhi di Lucia?



4. – Lucia ha molte biglie.
– Questa è una delle biglie di Lucia:
– Di che colore farai la biglia di Lucia?



5. – La mamma di Lucia porta un anello giallo. La mamma di
– Luca porta un anello giallo.
– Questo è l'anello della mamma di Lella:
– Di che colore farai l'anello che porta la mamma di Lella?



PARTE II

In ognuno dei casi sopra (1,2,3,4, e 5) hai dovuto usare certi colori particolari? In quali casi hai potuto usare i colori che volevi tu?

ESERCIZIO: Inferire.

C'è un pappagallo parlante chiamato Gerri Onesto. Gerri Onesto dice sempre la verità. Tu parli con Gerri Onesto ogni primo del mese. Che cosa riesci ad inferire da queste conversazioni tra te e Gerri Onesto?

1 Settembre

- Gerri Onesto dice: “Se oggi piove, domani splenderà il sole.”
- Tu dici: “Sta piovendo oggi, Gerri Onesto.”
- Cosa segue da quello che avete detto?

1 Ottobre

- Gerri Onesto dice: “Se piove oggi, domani splenderà il sole.”
- Tu dici: “Ma, Gerri Onesto, non sta proprio piovendo oggi!”
- Cosa segue da quello che avete detto?

1 Novembre

- Gerri Onesto dice: “Se oggi non piove, pioverà domani.”
- Tu dici, il giorno dopo: “Guarda, Gerri Onesto, il sole splende!”
- Ne deriva che pioveva il giorno prima?

1 Dicembre

- Gerri Onesto dice: “Se piove oggi, domani splenderà il sole.”
- Il giorno dopo tu dici: “Eih! Gerri Onesto, c'è proprio un tempo schifoso!”
- Allora, il giorno prima, pioveva?

IDEA GUIDA I.6: Le storie ed il loro racconto.

La mente degli adulti è spesso piena di frammenti di conoscenza, di dati, di fatti, di rapporti, ognuno dei quali è stato privato del suo contesto originale. Questi pezzi e pezzettini di informazioni costituiscono il bagaglio di ciò che sappiamo, e noi possiamo, è vero, ritornare ad ognuno di essi quando lo vogliamo, proprio come un computer cerca nei banchi di memoria un dato. Ma tutto questo libero fluire di informazioni, slegato da un contesto, può essere per noi senza alcun significato, come lo è per un computer.

I bambini sembrano rifuggire istintivamente a questo tipo di situazioni. Essi diffidano dei fatti isolati e non sono per nulla impressionati dal nostro insistere che questi fatti sono importanti perché sono veri. Il bambino non è impressionato dalle dichiarazioni sul valore di verità, per quanto siano di grande importanza, dal momento che ciò che lo interessa è la significatività. La significatività è sempre

contestuale. E se non può essere trovato un contesto autentico, allora per lui va bene anche uno inventato - o anche meglio.

Il senso di pienezza che caratterizza le storie è qualcosa che i bambini apprezzano molto, a giudicare da come insistono perché gliene vengano raccontate, non importa quante volte le hanno già sentite. Gli educatori dovrebbero imparare da questo. Va contro la peculiarità dell'interesse infantile cercare di imporre ad un bambino un'informazione che si presenti decontestualizzata (si vedano ad esempio i sussidiari). Tutto questo è un lavoro senza senso per il bambino, da subire come una punizione e poi da dimenticare. Molti insegnanti, resisi conto di ciò, hanno insegnato per parabole, allegorie, aneddoti, scherzi, racconti, giochi, poesie - in breve, in contesti o strutture che garantiscano che quel che viene appreso lo sia in modo significativo ea allo stesso tempo divertente.

Leggere e discutere storie scritte da altri è solo la metà del processo. È ugualmente importante poter raccontare una storia propria. Quest'attività in classe rappresenta un'opportunità perché i bambini possano raccontare e scrivere delle storie loro. In più, la classe nel suo insieme dovrebbe essere incoraggiata periodicamente a raccontare una storia di gruppo. In questi casi, l'insegnante può fungere da registratore. Le storie possono essere brevi o lunghe a seconda che sembri appropriato alla situazione. Per essere raccontate possono occupare un'ora o una settimana e possono servire come esperienze di mutua creazione. Esperienze queste che fanno progredire la capacità di costruire una comunità di ricerca.

MS **ESERCIZIO: Il significato di "storia".**

Riesci a collegare gli usi differenti della parola "storia", che trovi nella colonna di destra, con i diversi significati nella colonna di sinistra?

- | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|
| 1. "Quante storie per un graffio!" | a. lamentela, capriccio |
| 2. "Ho preso un brutto voto in storia" | b. racconto |
| 3. "La storia di Cappuccetto Rosso non è mica vera!" | c. bugia, scusa |
| 4. "Il libro che vorrei è <i>La storia delle navigazioni</i> ." | d. tutto quello che capita nella vita di qualcuno |
| 5. "Il nonno ha una triste storia." | e. trama |
| 6. "Qual è la storia del film?" | f. perché è capitata una cosa e come è capitata, spiegazione |
| 7. "Smettila di raccontar storie o qualcuno un giorno o l'altro ti prenderà sul serio!" | g. materia |
| 8. "La storia insegna a non rifare gli errori già fatti." | h. quello che è capitato nel passato |

IDEA GUIDA I.7: Meravigliarsi.

Aristotele una volta osservò che la filosofia nasce dalla meraviglia. Questo può voler dire che comincia con lo stupore di fronte al mondo - nel senso di sgomento, in cui ci meravigliamo di come ogni cosa sia incredibilmente complessa e grandiosa e di come questo mondo nel suo insieme possa esistere. Ma può significare anche stupirsi in un modo più attivo - stupirsi nel chiedersi cosa succederebbe se, cosa sarebbe essere come - in altre parole, chiedersi che cosa sarebbe il mondo se fosse diverso da come è. Probabilmente sarebbe un po' meno meraviglioso, ma in ogni caso la domanda riguardo alla possibile esistenza di altri mondi, diversi da quello in cui viviamo, resterebbe legittima.

I bambini dovrebbero essere incoraggiati a stupirsi, in entrambi i sensi citati. Essi hanno bisogno di apprezzare il mondo così com'è, ma anche di immaginare come potrebbe essere diversamente. Il mondo così com'è non ha nulla di meno fantastico di quelli immaginari, fatti di strani mostri che vengono dallo

spazio o altre trovate delle favole televisive. Ed il fatto che noi possiamo comprendere il mondo in cui viviamo, grazie alla scienza, è la cosa più meravigliosa di tutte.

ESERCIZIO: Che cosa succederebbe se le cose fossero diverse?

Leggi il breve dialogo seguente tra Tommaso e il suo insegnante. Che cosa aggiungereesti ai pensieri di Tommaso sull'effetto che farebbe avere un po' di corpi "in più"?

Insegnante: "Stai attento a come giochi sull'altalena. Se non ti tieni, potresti essere scaraventato via."

Tommaso: "Ma va là!"

Insegnante: "Va bene, ma ricordati che è l'unico corpo che hai."

Tommaso: "Questo è vero, ma ragazzi, non sarebbe bello averne qualcuno in più? Cavoli! Potrei metterli sugli attaccapanni nell'armadio come i vestiti. Per i giorni di scuola ne ho uno, e per il fine settimana ne ho un altro! E potrei perfino sostituirli quando sono sul campo da gioco e usarne uno super-resistente!"

.....

.....

.....

.....

.....

PRIMO EPISODIO

IDEA GUIDA 1.1.1: Che cosa significa “mio”?

Kio dice: “Roger è il mio gatto”. La parola “mio” è un pronome possessivo usato per molti scopi diversi. Un uso è quello di indicare il proprietario di una cosa, come quando diciamo: “Questa è la mia bicicletta”. Un altro è quello che indica una relazione familiare come in “Questo è mio cugino”.

Vale la pena di soffermarsi con gli alunni a discutere sulla frase di Kio. Si può discutere se Kio fa riferimento all’una o all’altra delle alternative proposte o se invece coinvolge una terza accezione. Infatti entrambe le alternative pongono delle difficoltà. Se lui vuol dire che Roger è il suo gatto allo stesso modo che Suki è sua sorella, allora ci si potrebbe chiedere se gli animali possono essere considerati membri di una famiglia. Dall’altro lato, se Kio vuol dire che possiede Roger allo stesso modo in cui possiede il suo orso di stoffa, può nascere la questione se è possibile per una creatura vivente essere considerata come una mera proprietà.

Qualcuno dei vostri alunni potrebbe affermare che Roger appartiene a Kio, offrendovi l’opportunità di valutare se appartenere a qualcuno è la stessa cosa che essere una sua proprietà. Potrebbe emergere la possibilità che gli animali, pur non appartenendo necessariamente ad una famiglia umana, potrebbero appartenere ad una famiglia o ad un gruppo sociale che include sia uomini che animali.

ESERCIZIO: La parola “mio”.

Nei casi seguenti, delle persone usano la parola “mio” - e il plurale “miei” e “mie”. Voi pensate che usino la parola in modo corretto? In entrambi i casi, date la vostra ragione.

	Uso corretto	Uso non corretto
1. Giacomo: “Ho comprato tutti gli edifici del paese quindi questo paese è mio.”	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Riccardo: “Io sono nato in questo paese, quindi questo è il mio paese.”	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Susy: “Se vedi Melissa portale i miei saluti.”	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Violetta: “Il mio gatto ha le pulci. Questo è il mio gatto, quindi suppongo che queste siano le mie pulci.”	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Carlo: “Fatti gli affari tuoi. Dopo tutto, è la mia vita.”	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Genny: “Il mio tempo è a tua disposizione.”	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

PIANO DI DISCUSSIONE: La parola “mio”.

1. Kio può possedere il suo gatto allo stesso modo in cui possiede i suoi giocattoli?
2. I tuoi giocattoli sono di tua proprietà?
3. Puoi fare quello che vuoi con i tuoi giocattoli?
4. Per esempio, puoi tirare via i pedali dalla tua bicicletta e provare ad andare via senza?

5. Puoi rompere in pezzi uno dei tuoi giochi, se vuoi?
6. Puoi fare quello che vuoi con il tuo gatto?
7. Il tuo animale domestico fa parte della tua famiglia?
8. I bambini e i genitori si appartengono l'un l'altro?
9. Il tuo animale domestico appartiene a te allo stesso modo in cui tu appartieni alla tua famiglia?
10. Una persona potrebbe mai possedere un'altra persona?
11. Un animale può possedere qualcosa?
12. Un animale può essere tuo amico?
13. Se Roger è amico di Kio, Roger può essere anche una proprietà di Kio?
14. Una persona può mai veramente possedere un animale?
- MS 15. Una persona può mai veramente possedere una cosa?

MS **PIANO DI DISCUSSIONE: I gatti in poesia.**

Buon anno ai gatti

Ho conosciuto un tale,
di Voghera o di Scanno,
che voleva fare ai gatti
gli auguri di Capodanno.

Andando per la strada
da Modena al Circeo,
appena incontrava un micio
gli faceva : -Maramèò!-

Il felino, non conoscendo
l'usanza degli auguri,
invece di rispondere
scappava su per i muri.

La gente si stupiva
e borbottava alquanto:
- Ma dia il Buon anno a noi!
che le diremo: Altrettanto!-

No, quel bravo signore
di Novara o di Patti
si ostinava: -Niente affatto,
lo voglio dare ai gatti.

Voglio andare con pazienza
da Siracusa a Belluno
per fare gli auguri a quelli
cui non li fa nessuno. -

(Gianni Rodari, da "Filastrocche in cielo e in terra")

1. Pensi che abbia senso parlare con i gatti?
2. Pensi che un gatto possa rispondere alle tue parole?
3. Secondo te perché la gente si stupiva del comportamento di questo signore?
4. Pensi sia giusto che nessuno faccia gli auguri ai gatti?
5. Pensi che gli esseri umani possano conoscere le usanze dei gatti?
6. Pensi che i gatti possano conoscere le usanze degli esseri umani?

IDEA GUIDA 1.1.2: Parlare in prima e in terza persona.

Occorre notare che il racconto *Kio e Gus* è raccontato sempre in prima persona, non ci sono altri narratori oltre a Kio e a Gus. Ciò significa che non c'è un terzo punto di vista da cui viene vista e narrata la storia: è presentata ora nella prospettiva di Kio, ora in quella di Gus. È chiaro che come insegnante uno degli obiettivi è l'acquisizione della lingua, tra cui l'uso corretto delle persone verbali. Quello che qui importa però non è che i bambini siano in grado di dirvi nei dettagli la differenza tra la prima, la seconda e la terza persona. Ma devono essere in grado di riconoscere quando una storia è raccontata da uno dei personaggi e quando viene narrata da un narratore che non è uno dei personaggi che si impegna a presentare la storia come se provenisse da uno spettatore onnisciente ed imparziale. È proprio l'assenza di tale prospettiva assoluta e onnisciente che fa sì che una storia raccontata in prima persona sia più presente e attingibile dai bambini rispetto a come sarebbe se provenisse dalla prospettiva di un adulto sconosciuto.

ESERCIZIO: Prima, seconda e terza persona.

Kio e Gus parlano tutti e due in *prima persona*: usano la parola "io" quando parlano di se stessi. (controlla il testo a pag.1).

Quando Gus dice a Kio "Non hai ancora spiegato come mai questa qui è proprio la nostra storia..." (pag.1) usa la *seconda persona*.

Quando Kio dice, di Roger, "Probabilmente si è nascosto da qualche parte" (pag. 3), usa la *terza persona*.

MS Ora, dal primo episodio del capitolo 1 scegli un brano del racconto e prova a raccontarlo come se fossi tu il narratore, poi come se fosse Gus, poi come se fosse il padre di Gus, poi come se fosse Roger...

Adesso confronta i racconti tra loro: è sempre la stessa storia o sono tante storie diverse?

Discutetene insieme!

ESERCIZIO: Distingui la prima dalla seconda e terza persona narrativa.

Considera i seguenti brani:

(a) Scendendo nell'atrio, Isabella e io ci tenevamo per mano, come facevamo sempre. Non parlavamo, perché sia io che lei stavamo pensando. Io stavo pensando a quanta fortuna avevo ad avere un'amica che non cercava di scoprire il mio segreto. Può darsi che lei stesse pensando la stessa cosa, perché tutto ad un tratto si fermò e mi abbracciò e io ricambiai l'abbraccio - proprio in cima alle scale.

(b) Scendendo nell'atrio, Isabella e Pippi si tenevano per mano, come facevano sempre. Non parlavano, perché sia Isabella che Pippi stavano pensando. Pippi stava pensando a quanta fortuna aveva ad avere un'amica che non cercava di scoprire il suo segreto. Può darsi che Isabella stesse

pensando alla stessa cosa visto che tutto ad un tratto si fermò e abbracciò Pippi e Pippi ricambiò l'abbraccio - proprio in cima alle scale.

1. Nel primo brano, che è raccontato da Pippi, siete sicuri di sapere che cosa pensa Isabella?
2. Come fa Pippi a dimostrare che la sua conclusione sul fatto che Isabella sta pensando alla sua stessa cosa è corretta?
3. Nel secondo brano, che è raccontato da un narratore esterno, si dice con certezza che Isabella sta pensando?
4. Come fa il narratore a sapere che Pippi e Isabella stanno pensando se lui non è ne' Pippi ne' Isabella?
5. Siete sicuri che Pippi sta dicendo la verità in tutto ciò che dice nel primo brano?
6. Si può essere sicuri che il narratore esterno del secondo brano non è ne' bugiardo ne' confuso?
7. Supponiamo che il narratore esterno ci stia raccontando la storia di Pippi mentre è sola nella sua casa. Come fa il narratore a sapere che cosa è successo se non c'era nessun altro oltre a Pippi?
8. Se una storia viene raccontata da un narratore sconosciuto, questo vi fa pensare che la storia deve essere vera?

IDEA GUIDA 1.1.3: Che cosa intendiamo per "probabile"?

Quando Kio dice che non sa dove sia Roger, ma che "probabilmente si sta nascondendo da qualche parte", su che cosa si basa per fare questa affermazione? Evidentemente Kio ha notato in precedenti occasioni che Roger andava in un nascondiglio, e così anche questa volta, visto che Roger non si trova da nessuna parte, sarà così. Kio inferisce che Roger probabilmente si sta nascondendo un'altra volta. Questo è un esempio di quella che gli adulti chiamano "inferenza induttiva". Non è necessario che voi usiate questo termine con i vostri allievi. Il vostro ruolo è quello di dare loro molte opportunità per far pratica su questo tipo di inferenze. Noi abbiamo una certa esperienza di come le cose avvengono e assumiamo che probabilmente accadranno ancora allo stesso modo.

In questo caso, si può assumere che in un certo numero di occasioni precedenti, Kio non trovava Roger, e quando lo scovava, sembrava che Roger si stesse nascondendo da qualche parte. Di conseguenza, anche in questa occasione, dove di nuovo non si riesce a trovare Roger, Kio inferisce che Roger deve essersi nascosto. Inferenze induttive di questo genere, naturalmente, non possono essere considerate certe. Esse possono, al massimo, essere probabili. Ci potrebbero infatti essere altre spiegazioni riguardo al fatto che Kio non riesce a trovare Roger. Comunque, in assenza di spiegazioni alternative, Kio può essere giustificato per la sua asserzione sul fatto che Roger si sta probabilmente nascondendo.

Il fatto che i bambini possano usare la parola "probabile" in circostanze appropriate, è una prova che essi hanno almeno una rudimentale comprensione di ciò che gli adulti chiamano "induzione". Provate a chiedere ad un bambino che dice "Probabilmente presto si metterà a piovere", perché lo dice. Il bambino potrebbe rispondervi con qualcosa di simile a questo "Ogni volta che ci sono in cielo delle nuvole grandi e scure e ci sono lampi e tuoni, dopo poco comincia a piovere". A questo punto potreste inserire una nota cautelante del tipo: "Tu dici ogni volta. Intendi dire che proprio tutte le volte che ci sono state grosse nuvole e c'erano lampi e tuoni è piovuto?" A questo punto il bambino potrebbe fermarsi a riflettere e forse potrebbe arrivare a dire: "Può darsi che non tutte le volte sia piovuto, ma quasi tutte le volte. Per questo infatti ho detto probabilmente."

Non occorre conoscere la teoria matematica della probabilità per usare termini come "probabilmente", "di solito", "forse", "può darsi", "qualche volta", "frequentemente" e così via. Ma il fatto che noi facciamo una selezione tra questi termini sulla base di "ciò che garantisce l'evidenza", ci porta ad affermare che, indipendentemente dall'età, l'essere umano ha qualche forma di comprensione di quel che significa ragionare induttivamente a partire dalla propria esperienza ed immagine del mondo.

PIANO DI DISCUSSIONE: Probabilmente.

1. Se una cosa succede di solito, significa che probabilmente succederà ancora?
2. Se una cosa succede qualche volta, accadrà probabilmente ancora?

3. Se una cosa non è mai successa prima, vuol dire che mai succederà?
4. Se una cosa è sempre successa nel passato, vuol dire che sempre succederà nel futuro?
5. Se una cosa è successa raramente nel passato, potrebbe succedere frequentemente nel futuro?
6. Se qualcosa succede una volta ogni tanto, è possibile che, nel futuro, succeda sempre?

PIANO DI DISCUSSIONE: Quando si dice "probabilmente" .

1. Linda dice: "Quando sarò più vecchia, sarò probabilmente più alta di adesso." Che tipo di informazioni ha Linda per dire questa cosa?
2. Linda dice: "Nessuno dei miei denti da latte è ancora caduto, ma probabilmente cadranno tutti quanti." Che ragioni ha Linda per dire questo?
3. Linda dice: "Oggi è Venerdì, allora probabilmente domani sarà Sabato." Linda dovrebbe dire "probabilmente" o "certamente"?
4. Linda dice: "Secondo le previsioni del tempo, ci sono ottanta possibilità su cento che piova, quindi probabilmente pioverà." Perché Linda pensa che probabilmente pioverà, invece di dire che "è possibile che piova"?
5. Linda dice: "Ogni Settembre faccio un sacco di starnuti. Probabilmente ho il raffreddore da fieno." Ha delle buone ragioni Linda per pensare che probabilmente ha il raffreddore da fieno?
6. Linda dice: "Non so dove vada tutti i giorni la mia insegnante dopo la scuola, ma probabilmente va a casa." Che evidenze ha Linda per dire questo?

IDEA GUIDA 1.1.4: Fare qualcosa di male.

C'è un problema qui che riguarda l'interpretazione del comportamento di un animale. Non si riesce a trovare Roger. È semplicemente perché Kio non lo ha cercato con abbastanza attenzione, o Roger si sta davvero nascondendo? Se si sta nascondendo, si tratta di un gioco a cui sta giocando, oppure cerca di evitare una sgridata o una punizione? Se sta cercando di evitare una punizione, significa che ha fatto qualcosa di male?

Per "male", Gus deve intendere un comportamento che Roger sa che non deve avere. Per esempio, se Roger è stato rimproverato ogni volta che ha tentato di affilarsi le unghie sul divano, probabilmente ha anche cominciato a prendere atto che "almeno per quel che riguarda la famiglia di Kio, affilarsi le unghie sul divano è vietato e punibile". Roger potrebbe anche cominciare a realizzare che se vuole evitare una punizione dopo essersi affilato le unghie sul divano, deve veramente nascondersi.

Allora, quando Gus chiede "Perché si sta nascondendo? Ha fatto qualcosa di male?", sta traendo una inferenza induttiva, basata sulla sua esperienza riguardo al comportamento passato di Roger. Il ragionamento di Gus si potrebbe schematizzare in questo modo:

In occasioni precedenti, quando Roger è stato trovato a nascondersi, si è scoperto che lui aveva fatto qualcosa di vietato.

Adesso Roger è stato trovato a nascondersi un'altra volta.

Quindi: Roger deve aver fatto ancora qualcosa di vietato.

Naturalmente, fare qualcosa di vietato è soltanto uno dei modi in cui si può intendere la parola "male" e i vostri alunni potrebbero trarre dei benefici dalla discussione sui molti modi in cui la parola "male" può essere utilizzata.

PIANO DI DISCUSSIONE: Roger ha fatto “qualcosa di male”?

1. Si può picchiare un gatto perché ha fatto qualcosa di male?
2. Un gatto sa la differenza tra il bene e il male?
3. Un gatto può imparare dalla gente a distinguere il bene e il male?
4. Pensi che un gatto potrebbe essere orgoglioso di comportarsi bene e rimproverarti perché ti comporti male?
5. È possibile che un gatto che non è mai stato rimproverato abbia paura di essere punito?
6. È possibile che un micio impari dalla sua mamma qualcosa sul bene e il male?
7. Se Roger fa qualcosa di male vuol dire che è un gatto *cattivo*?
8. Se Roger fa qualcosa di male potrebbe essere perché non ha capito bene le regole?
9. Se Roger fa qualcosa di male può essere che non riesca a trattenersi di farlo anche se ci prova?
10. Se Roger fa qualcosa di male può essere che ci sia qualcosa che non va nel suo modo di pensare?

ESERCIZIO: Usi diversi della parola “male”.

	stesso significato	significato diverso	?
1. Teo: “Mi è andato male il compito.” Giada: “Io non l’ho fatto perché stavo male”	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Lella: “Cosa c’è di male a mettersi una calza diversa dall’altra?” Tina: “Cosa c’è di male a mangiare con le mani?”	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Eva: “Per forza non arrivavi! Ti sei fatta male per strada! Adesso come stai?” Erica: “Non c’è male, grazie.”	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Gino: “Non ho fatto male a nessuno!” Tania: “Strano, ti comporti sempre male!”	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Fabio: “Ho chiamato Lia stanotte, ma il telefono funzionava male.” Dario: “Hai fatto male a chiamare di notte.”	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

PIANO DI DISCUSSIONE: Fare qualcosa di male.

1. Può essere che ci sia qualcosa di spiacevole da fare e che sia anche qualcosa di male?
2. Può essere che ci sia qualcosa di piacevole da fare e che sia anche qualcosa di male?
3. Una cosa può essere permessa e anche sbagliata?
4. Una cosa può essere vietata e anche sbagliata?
5. Una cosa può essere sbagliata anche se tu non riesci proprio a immaginarti come mai?

IDEA GUIDA 1.1.5: Gioco

Il gioco generalmente comincia come attività individuale di esplorazione e gradualmente si sviluppa come attività sociale organizzata. I bambini molto piccoli sono esplorativi nel senso che a loro piace essere circondati di mille cose da poter utilizzare; inizialmente preferiscono fare queste cose da soli, anche quando sono nella stessa stanza con altri bambini che giocano allo stesso modo. Gradualmente, comunque, il gioco comincia a diventare più cooperativo o competitivo, che è come dire che diviene più sociale. Inoltre si fa più organizzato: cioè comincia ad avere delle regole. Per esempio, un bambino che gioca a gettare la palla contro una serie di scalini consente agli altri di darsi il turno a fare la stessa cosa. In breve noteranno che la palla a volte torna indietro rotolando sul pavimento, altre volte ritorna con un rimbalzo, qualche altra volta colpisce uno spigolo del gradino e torna in aria. Dopo un po' di tempo i bambini assegneranno diversi valori in punti a queste diverse possibilità di movimento, e la loro attività sarà diventata una gara.

In un certo senso, il filosofare è un gioco di tipo discorsivo, opposto al parlare organizzato allo scopo di ottenere delle risposte ben precise. Un insegnante con scarso senso del gioco avrà difficoltà a mettere in rilievo la tendenza dei bambini ad esplorare il linguaggio e il mondo ed il loro funzionamento. Per esempio, un bambino può togliere un tappo di sughero da una bottiglia e poi stupirsi del fatto che non riesce più a rimmetterlo dentro. Oppure può domandarsi perché una frase come "tutte le patate sono vegetali" è vera, ma il contrario non lo è. Lo stupore è uno stato mentale che accompagna spesso il gioco: molte volte è la motivazione intellettuale che obbliga il bambino a continuare ad esplorare, sperimentare ed indagare il mondo.

PIANO DI DISCUSSIONE: Lavoro e gioco.

1. Ci sono delle volte in cui è difficile dire la differenza tra il lavoro e il gioco? Puoi fare un esempio?
2. Tu quale pensi sia la differenza tra il lavoro e il gioco?
3. È possibile che non ci sia differenza tra il lavoro e il gioco?
4. Ci sono delle volte in cui trovi il gioco monotono e noioso?
5. Ci sono delle volte in cui trovi il lavoro interessante e divertente?
6. È possibile che un gioco monotono e noioso non sia veramente un gioco?
7. *È possibile che un lavoro interessante e divertente non sia un vero lavoro?

ESERCIZIO: I significati della parola "gioco".

	stesso significato	significato diverso	?
1. "Al mare gioco con la sabbia." "Al lago gioco con l'acqua."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. "Paolo gioca sul pavimento." "Angela gioca a calcio."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. "A volte la scuola è un gioco, a volte no." "Nella vita devi giocare bene le tue carte."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. "I giocatori hanno fatto un buon gioco." "Con te non gioco più."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. "Ti insegno un gioco." "Giocolandia è un posto bellissimo!"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. "Il gioco è importante per i bambini." "Il gioco d'azzardo è vietato nei bar."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

PIANO DI DISCUSSIONE: Giocare.

1. Giocare è sempre divertente?
2. Un lavoro può essere divertente?
3. Giocare può anche essere un lavoro faticoso?
4. Si può giocare una partita senza divertirsi?
5. Si può giocare non per vincere?
6. *Si può giocare per perdere?
7. Si può vincere una partita anche senza essersi divertiti?
8. Si può perdere una partita ed essersi divertiti lo stesso?
9. Ogni volta che si fa finta, si gioca?
10. Puoi giocare a qualcosa senza nessun tipo di finzione?

IDEA GUIDA 1.1.6: Nomi.

Kio è consapevole che c'è spesso una differenza tra il nome che una persona ha ricevuto alla nascita (quello che lui chiama "vero" nome) e il nome che la gente ci dà dopo. Kio sa anche che si possono accettare con sentimenti diversi questi nomi. Gus, ad esempio, potrebbe essersi resa conto che i suoi tre nomi portano ad associazioni veramente differenti: "Augusta" è un nome che viene di solito identificato con la dignità e l'orgoglio. "Gussi" è un nome che è dato probabilmente solo alle bambine. "Gus" invece potrebbe essere un nome dato ad una bambina, ma anche ad un bambino. Così, uno dei pensieri di Gus potrebbe essere proprio il fatto che il nome "Gus" non pone alcuna limitazione di sesso.

Potrebbe essere interessante discutere con i vostri allievi se hanno scelto di accettare il nome dato loro dai genitori o se si sono scelti da soli dei nuovi nomi. Se hanno preferito dei nuovi nomi, potreste chiedere loro quale ragione hanno avuto per scegliere i nomi che hanno scelto. In ogni caso, una discussione sui nomi potrebbe essere utile per portare i bambini ad essere consapevoli del loro rapporto con il nome ed a capire se si sentono giustamente rappresentati da questi nomi oppure no. Molti adulti hanno dimenticato quanto strano può sembrare ad un bambino il proprio nome. La maggior parte degli adulti, nel corso degli anni, ha preso una tale confidenza con il proprio nome, da dimenticare lo stupore che accompagna la presa di coscienza del suo valore. (Una donna che si è sposata può riprovare la stessa esperienza quando incomincia a far uso di un nome che non ha mai avuto prima).

L'obiettivo dell'insegnante in questa discussione, non è quello di far in modo che i bambini non stiano a proprio agio con i loro nomi, ma semplicemente di aiutarli a diventare consapevoli di quanto i loro nomi non siano meno strani e meravigliosi di qualsiasi altra cosa al mondo.

PIANO DI DISCUSSIONE: Nomi.

1. Ogni cosa ha un nome?
2. Puoi pensare ad una cosa senza saperne il nome?
3. Ci sono nomi che dicono quello che le persone fanno? Puoi trovare qualche esempio?
4. Tutto quello che la gente fa ha un nome? Sapresti trovare qualcosa che la gente fa che non ha un nome?
5. Le parole sono cose? Le parole hanno un nome? Per esempio, "Roger" è il nome del gatto di Kio. La parola "Roger" ha un nome? La parola "gatto" ha un nome?
6. Ci sono nomi per cose che non esistono? Potresti dare un esempio?
7. Ci sono cose che hanno più nomi? Perché, secondo te?
8. Dare il nome a qualcosa o a qualcuno modifica il suo essere?
- MS 9. Potresti comunicare senza nomi?
- MS 10. Come sarebbe la tua vita senza nomi?

ESERCIZIO: Nomi.

nome con cui mi chiamano gli amici	nome con cui mi chiama l'insegnante	nome di nascita	nome con cui mi chiama mio papà	nome con cui mi chiama mia mamma	nome con cui io chiamo me stesso
.....

IDEA GUIDA 1.1.7: Chi ci è vicino?

Ci sono vari tipi di relazioni umane. Un esempio potrebbe essere la parentela, un altro esempio potrebbe essere l'amicizia. Un terzo ancora è essere un vicino.

Ognuna di queste relazioni ha la propria serie di privilegi e responsabilità che le distinguono. Le persone che stanno all'interno di una stessa famiglia, generalmente conoscono le responsabilità che hanno verso gli altri componenti, responsabilità che di solito non sentono verso persone con cui non sono in relazione. Un esempio potrebbe essere la necessità di proteggersi ed aiutarsi l'un l'altro. Dall'altra parte l'amicizia è generalmente pensata come un legame basato più sull'affetto ed il rispetto reciproco, che non su qualche obbligazione economica.

Che cosa si può dire dei privilegi e delle responsabilità di essere vicini? I vicini possono essere delle persone totalmente estranee cui capita proprio di ritrovarsi a vivere l'una accanto all'altra e che non sono unite ne' da legami di parentela, ne' da amicizia. Nonostante questo, si trovano a condividere una zona di uno stesso quartiere, facendo esperienza di problemi simili derivanti dalla vita comunitaria, reciprocamente coinvolti in questioni di confini e di spazi. Questo ci fa pensare che le persone che vivono fianco a fianco sono probabilmente più portati a fare ricorso ai principi della giustizia rispetto agli amici e ai familiari.

I bambini che occupano una stessa classe e che stanno seduti sui banchi l'uno di fianco all'altro, sono più vicini che non le persone che vivono in case adiacenti sulla stessa via. A maggior ragione, come ogni insegnante ben sa, il rispetto dell'imparzialità e della giustizia assume una enorme importanza nella gestione delle relazioni dei bambini con gli altri.

^{MS} Provate a riflettere su questi tipi di legami e sul diverso grado di vicinanza e di regolamentazione di essa che vige nei diversi rapporti sociali.

ESERCIZIO: Essere "vicini".

1. Le persone possono essere vicine di casa senza essere amiche?
2. Le persone possono essere vicine l'una con l'altra senza essere amiche?
3. Una persona può esserti vicina senza esserti d'aiuto?
4. *Per essere vicino ad un tuo vicino di casa come ti dovresti comportare?
5. È possibile avere un vicino da anni, senza conoscere il suo nome?
6. Potresti essere vicino a qualcuno e non conoscere il suo nome?
7. Essere vicini tra paesi è lo stesso che essere vicini tra persone?
8. Un animale ti può essere vicino?

IDEA GUIDA 1.1.8: Comparare

Quando compariamo o mettiamo a confronto una persona, un luogo o una cosa con un'altra, quel che abbiamo fatto, in effetti, è individuare le relazioni tra queste due cose. Ovviamente le relazioni che si possono scoprire, anche semplicemente individuando somiglianze e differenze, sono innumerevoli. Ad esempio, se prendiamo la frase

Giovanni è di Enrico

ci sono moltissime relazioni che possono emergere dalla comparazione tra Giovanni ed Enrico. Più alto, più forte, più magro, più veloce, ecc. La scoperta (o la creazione)^{MS} di queste relazioni è di importanza fondamentale per la costruzione della conoscenza sul mondo per lo sviluppo delle competenze specifiche disciplinari. Le relazioni costituiscono l'aspetto più importante di ogni materia scolastica. Ci sono relazioni aritmetiche e geometriche, relazioni estetiche, relazioni sociali, relazioni morali, relazioni tra il tutto e le parti, relazioni tra mezzi e fini, ecc. Aggiungiamo che spesso le relazioni che si individuano nelle comparazioni possono essere graduate e misurate. Così, Kio nota che il papà di Gus è molto più alto del suo. Quanto più alto? La differenza in altezza può essere misurata. Questo è molto importante per far sì che i bambini si rendano conto che la conoscenza scientifica del mondo richiede una percezione delle differenze e la loro conseguente misurazione. In fondo potremmo dire, in generale, che comprendere significa cogliere le relazioni e che le relazioni si individuano facendo comparazioni.

Notate che si possono fare un certo numero di comparazioni diverse. Si possono fare comparazioni esatte ed approssimative e possiamo fare anche comparazioni senza specificare il terzo termine rispetto al quale viene fatta la comparazione.

Una comparazione è esatta quando è letteralmente o scientificamente corretta. Ad esempio, quando noi scriviamo una uguaglianza e diciamo che una cosa è uguale ad un'altra, come $2 + 2 = 4$, noi stiamo facendo una comparazione esatta. Oppure, se qualcuno dice "I suoi occhi sono blu come il cielo", e il blu dei suoi occhi ha esattamente la stessa sfumatura di blu del cielo in quel momento, anche questa volta si tratterebbe di una comparazione esatta.

Dall'altro lato, quando parliamo in modo figurato, potremmo via via costruire delle comparazioni approssimative. Le comparazioni sono approssimative perché non sono precise e spesso sono esagerate.

Possiamo fare delle comparazioni senza specificare rispetto a che cosa le facciamo: "I suoi occhi sono come le stelle", se avremo detto che sono luminosi come le stelle o luccicanti come le stelle, allora avremo specificato il riferimento della comparazione. È importante che i bambini siano in grado di rendere esplicito il termine di riferimento della comparazione quando venga loro chiesto di farlo. Fare una comparazione richiede la capacità di percepire qualche caratteristica che viene condivisa da due cose. Se i bambini non sono in grado di discernere le somiglianze condivise tra due cose differenti, incontreranno molte difficoltà nel ragionamento formale o nella comprensione di quel che stanno leggendo.

MS **ESERCIZIO: Fare comparazioni.**

Completa le seguenti comparazioni con una parola che faccia rima.

Bagnato come un pesce, secco come un osso;
veloce come un torrente, lento come un

Paffuto come un panda, magro come un canarino;
forte come un cavallo, debole come un

Liscio come un legnetto, arruffato come un orso;
piacevole come una carezza, doloroso come un

Pesante come il piombo, leggera come una piuma;
densa come la crema, spumosa come la

Caldo come un agnello, fredda come una rana;
ruvida come la canapa, morbida come la

Selvaggia come una tigre, mite come un piccione;
dura come una mazza, gonfio come un

Cieco come un pipistrello, sorda come una sentinella;
instancabile come un cammello, agile come una

Piatta come una sogliola, rotonda come una palla;
legato come un fiocco, libera come una

Fragile come il vetro, resistente come la pelle;
amaro come il tabacco, dolce come le

Alta come una montagna, bassa come una pianura;
bella come la gioia, brutta come la

ESERCIZIO: Fare comparazioni esplicite o implicite.

Quale delle seguenti comparazioni è esplicita e quale implicita?

Es.: - Il criceto ha degli occhi come dei piccoli pezzi di porcellana. (opachi, compatti, bianchi; comparazione implicita)

- Le piume degli uccelli erano nere come l'inchiostro. (nere; comparazione esplicita)

1. Il cane ululava come un lupo.
2. La donnola era scivolosa come un serpente.
3. L'anguilla era lunga come un serpente a sonagli.
4. La donna cantava come un'allodola.
5. Tu sei proprio come me.

ESERCIZIO: Fare comparazioni esatte e approssimative.

Secondo voi queste comparazioni sono esatte o approssimative?

1. Giorgio: "Ho tante dita in una mano quante ne ho nell'altra."
2. Carlo: "Quando le raccontai il mio segreto i suoi occhi si fecero lucidi come uno specchio."
3. Davide: "Ci sono tante pietre sulla spiaggia quante stelle in cielo."
4. Filippo: "La sua voce era squillante come una campana."
5. Wilma: "C'è tanta distanza da qui a Roma, come da Roma a qui."

ESERCIZIO: Scoprire relazioni attraverso comparazioni.

Qui abbiamo delle frasi che devono essere completate. Per ognuna di esse, quante relazioni comparative potreste individuare? (Usate come modello la frase di Kio a p.3: "Suo padre è molto più alto di mio padre.")

1. Una pesca è di un limone.
2. La neve è della pioggia.
3. Il pane è dei creackers.

4. Le auto sono delle case.
5. Le immondizie sono dei rifiuti.
6. I fiori sono dei vestiti.

IDEA GUIDA 1.1.9: Imitazioni.

Quando Gus si mette a terra sul pavimento e fa finta di affilarsi le unghie sul tappeto, si sta comportando come si comporta Roger. In una parola, sta imitando Roger.

L'imitazione è qualcosa di familiare ai bambini. La vedono alla televisione quando un comico imita un personaggio famoso, oppure quando un attore in un giallo impersona un poliziotto, o quando in una farsa qualcuno fa la parte di un animale.

Quando la gente impara ad recitare deve assumere un ruolo. Si tratta di un processo che è per molti aspetti vicino all'imitazione. Alcune scuole di recitazione richiedono che l'attore tenti di diventare il personaggio che interpreta, in modo che non si faccia una mera imitazione, ma si cerchi di avere gli stessi sentimenti e le stesse disposizioni di quella persona. Un bambino non deve andare a scuola di recitazione per riuscire a identificarsi con qualcun altro o con qualcos'altro. In un certo senso i bambini giocano a essere un gatto o un serpente, diventando queste cose, come dire, "da dentro", in contrasto con una semplice imitazione, che guarda l'oggetto "dal di fuori". Un'abile personificazione non è quindi un mero atto meccanico; essa implica una certa sensibilità ed empatia. Queste sono le vere qualità che Gus evidentemente è capace di sviluppare nelle sue relazioni con gli animali e, a volte, con le altre persone.

PIANO DI DISCUSSIONE: Far finta di essere qualcun altro.

1. Immagina di essere in una recita di classe. Tu hai il ruolo di un leone. In questo caso tu
 - a. fingi di essere un leone e lo fai credere agli spettatori?
 - b. ti convinci di essere un leone e ti comporti come se lo fossi?
 - c. sei davvero un leone?
 - d. nessuna di queste cose?
2. Un bambino e una bambina della tua classe tutto ad un tratto cominciano a fare risatine ad ogni cosa che viene detta. In questo caso loro
 - a. si stanno comportando da sciocchi?
 - b. sono proprio sciocchi?
 - c. fanno finta di essere sciocchi?
 - d. nessuna di queste cose?
3. Un gatto ha intrappolato un topo, ma non lo ha ancora colpito. Il topo è disteso perfettamente immobile. Tu pensi che il topo
 - a. finga di essere addormentato?
 - b. faccia finta di essere morto?
 - c. reciti la parte di un topo morto?
 - d. nessuna di queste cose?
4. Durante la notte un componente della tua famiglia accende la luce nella tua camera. Tu sei sveglio, ma non apri gli occhi. In questo caso tu
 - a. imiti un'altra persona.
 - b. fai credere che stai dormendo?
 - c. fai credere che sei morto?
 - d. nessuna di queste cose?

Nota: Più di una di queste risposte può essere corretta.

IDEA GUIDA 1.1.10: Dare ragioni per quello che uno dice.

Quando Kio dice a Roger "Certo che sei un animale davvero ridicolo da guardare", esprime un giudizio riguardo al fatto che (a) Roger è un animale e (b) Roger è un tipo particolare di animale - un animale dall'aspetto ridicolo. Che ragioni dà Kio per giudicare Roger come un animale dall'aspetto ridicolo? Lui dà tre ragioni:

- Roger ha una faccia piena di pelo;
- Roger ha una coda che sta dritta in piedi quando cammina;
- Roger cammina con quattro gambe alla volta.

Si noti che le ragioni date da Kio per pensare che Roger è un animale ridicolo da guardare consistono in cose che ha osservato. Citando una serie di ragioni per giudicare Roger come un animale dall'aspetto ridicolo, Kio ha in effetti costruito un'argomentazione. In logica, un'argomentazione è una conclusione supportata da una o più ragioni.

Va notato che Gus non è d'accordo con Kio e che offre delle contro-argomentazioni alle affermazioni di Kio sul fatto che Roger oltre ad essere un animale ridicolo da vedere è anche "stupido" (nel senso di "assurdo"). Ma Gus sostiene che stupido è Kio piuttosto, per le seguenti ragioni:

- ha una "faccia piena di pelle";
- non ha la coda;
- dal momento che non ha la coda, non ha nulla di cui essere orgoglioso.

Questo è il primo esempio in Kio e Gus di un dialogo che prende la forma di una argomentazione e contro-argomentazione. Dal momento che uno degli obiettivi del filosofare con i bambini è quello di fare in modo che essi siano impegnati nel ragionamento, e dal momento che argomentazioni di questo tipo sono esempi di processi di ragionamento, sarà bene esercitarli a chiedere ed offrire ragioni per quel che dicono. Generalmente, ogni volta che un vostro allievo esprime un'opinione in classe, la vostra risposta dovrebbe essere: "Che ragioni hai per dire questo?", e dovrebbe essere dedicato del tempo da parte del gruppo perché lo studente possa dare una ragione. Inoltre, se questo o questa ha avuto dei dubbi nell'esprimerla, non c'è nulla di sbagliato nel fatto che gli altri studenti aiutino l'allievo a chiarire la ragione.

Nel caso citato, ad esempio, le ragioni offerte da Kio a Gus sono dei fatti. Ma le ragioni non devono essere necessariamente fatti. Si incontreranno altri esempi, via via che parlerete con i vostri allievi, in cui essi offriranno credenze, teorie, sentimenti, ricordi e anticipazioni di conseguenze come ragioni per quel che dicono o pensano.

Avrete notato che qui non si è tentato fin dall'inizio di proporre una definizione di che cos'è una ragione. Un'idea di quel che sono le ragioni dovrebbe venir elaborata attraverso le diverse occasioni in cui i bambini le incontreranno parlando con i compagni. Così essi scoprono che le ragioni sono molteplici ed estremamente diversificate.

ESERCIZIO: Sostenere i giudizi con delle ragioni.

Supponiamo di aver sentito per caso queste osservazioni durante il corso della giornata. Quali ragioni potrebbero aver dato le persone che hanno detto queste cose?

1. Sandra: "Gabri, non devi aver dormito bene la notte scorsa."
2. Gilda: "Sandro, devi per forza fare il maiale quando mangi?"
3. Carlo: "Oggi è Mercoledì, 30 Maggio."
4. Francesca: "La storia infinita è un film bellissimo!"
5. Meri: "Domani a quest'ora non starò venendo a scuola."
6. Linda: "Giochiamo con questa palla invece che con quest'altra."
7. Silvia: "Non mi piace Kio e Gus."

- Gus chiede a Kio perché Roger si sta nascondendo. "Ha fatto qualcosa di male?" domanda. Secondo te Gus vuole sapere le ragioni del fatto che Roger si sta nascondendo? È la stessa cosa chiedere le ragioni e chiedere i motivi che Roger ha per nascondersi?

ESERCIZIO: Dare ragioni.

Completa le seguenti frasi mettendo una o più ragioni:

1. Non mi piacerebbe vivere al Polo Sud perché
2. Mi piacerebbe avere un gatto come animale domestico perché
3. Io non vado a scuola a piedi perché
4. Mi piace Sanremo perché
5. Non posso volare come un uccello perché
- MS 6. Faccio dei malanni perché
- MS 7. Gli uomini fanno delle guerre perché

ESERCIZIO: Dare ragioni.

Che ragioni potreste dare per fare quel che segue?

1. Andare a scuola con un calzino rosso e un calzino blu.
2. Preparare un filo che va dall'interruttore della luce fino al tuo letto.
3. Fare un latte e cioccolato e lo dividi con il gatto.
4. Trovare cento lire per strada e le nascondi sotto il tappeto.
5. Rifiutare di guardare la televisione.
- MS 6. Regalare un giocattolo ad un bambino.
- MS 7. Nascondere il termometro.

ESERCIZIO: Dare ragioni per quello che si dice.

Kio dice a Roger che è "ridicolo" e Gus dice a Kio che è "stupido". Hanno delle ragioni per quel che dicono. Le ragioni di Kio riguardano cose che si *vedono*, si *sentono*, si *annusano*, si *toccano*, si *gustano*.

Immagina di aver detto le frasi che seguono e che qualcuno ogni volta ti abbia chiesto di spiegargli le ragioni per quel che hai detto. Puoi provare a rispondergli cercando di usare come ragioni cose che hai sentito, gustato, annusato, visto, toccato... O.K.?

Le cose che hai detto

Le tue ragioni

1. "Qualche cartone animato è pauroso."

Le cose che hai detto

Le tue ragioni

2. "Qualche cartone animato è noioso."
3. "I cani fanno dei bei cuccioli."
4. "Fare il pic-nic è divertente."
5. "Ci sono dei libri migliori di altri."
6. "La pioggia e la neve per alcuni aspetti sono uguali."
7. "La pioggia e la neve sono diverse."
8. "Posso fare aeroplani di carta."
9. "Tutti possono vedere Alice nel paese delle meraviglie."
10. "Penso che ci sia una talpa nel giardino della scuola."
11. "Non ho bisogno di vuotarmi le tasche per distinguere le cento lire dalle cinquanta lire."
12. "Non ho bisogno di tenere gli occhi aperti per distinguere la vaniglia dal cioccolato."

ESERCIZIO: Dare ragioni per quello che si fa.

1. Lavarti i denti.
2. Legarti i lacci.
3. Mangiare a colazione.
4. Bere acqua.
5. Imparare a leggere.
6. Dare da mangiare al gatto.
7. Trattare bene i libri.
8. Alzare la mano per parlare in classe.
9. Non dare spintoni quando si è in fila.
10. Andare a scuola.
- MS 11. Giocare.
- MS 12. Amare.
- MS 13. Uccidere.

IDEA GUIDA 1.1.11: Similitudini e differenze.

Forse sembrerebbe troppo generica, ma non irragionevole, l'affermazione che la nostra comprensione del mondo consiste principalmente nella nostra capacità di individuare perché cose simili

sono simili e cose differenti sono differenti. Al contrario, il modo migliore per fraintendere il mondo è pensare che cose simili siano differenti o che cose differenti siano simili. Molta parte del processo educativo implica necessariamente una riflessione sull'esperienza relativa alla conoscenza di similitudini e differenze.

In matematica, naturalmente, similitudini e differenze sono di fondamentale importanza, ad esempio quando vengono formulate in termini di "uguale a" o "non uguale a". Infatti qui le similitudini sono così esatte e precise che raggiungono la condizione-limite dell'identità. Cioè, se dico che $a = b + c$, non intendo semplicemente che ciò che sta dalla parte destra è simile a ciò che sta dalla parte sinistra, ma che le due parti sono identiche. Ci sono, comunque, molti altri casi in cui la similitudine è una somiglianza, ed è, quindi, imprecisa e approssimativa. Dire che ci sono delle similitudini tra le mele e le arance lascia aperto il numero di riferimenti attraverso cui sono ottenute queste similitudini, e lascia aperto anche il modo per determinare quanto fedeli siano queste somiglianze.

Quello che è sempre istruttivo è aiutare i bambini a cercare e scoprire le differenze in cose che normalmente vengono ritenute simili e le similitudini o le somiglianze nelle cose che vengono di solito ritenute differenti. È proprio quando i bambini guardano un fiocco di neve al microscopio che scoprono l'unicità in quello che avevano pensato essere indistinguibile. È con il parlare l'uno con l'altro e con l'imparare l'uno dall'altro, che essi possono scoprire quanto, bambini ritenuti totalmente diversi, abbiano in comune uno con l'altro.

ESERCIZIO: Trovare somiglianze e differenze attraverso comparazioni.

Uno dei modi più generali per descrivere cosa succede quando le persone pensano è dire che essi, comparando e mettendo a confronto le cose, sono in grado di scoprire *somiglianze* e *differenze*. Queste somiglianze e differenze possono apparire nel discorso come relazioni ("Mio papà è più alto di suo papà") o come descrizioni simili o differenti ("Io ho sei anni e lui ha sei anni", oppure "Lui è alto un metro e dieci centimetri e io sono alto un metro"). A pag. 5 Kio e Gus mettono in contrasto le persone e gli animali considerando in particolare quante gambe hanno le persone e quante ne hanno i gatti. Quante altre *differenze* riesci a trovare tra le persone e i gatti? Quante *somiglianze* puoi trovare tra loro?

ESERCIZIO: Somiglianze e differenze.

Se due cose si somigliano in qualche cosa, si dice che sono simili. Per esempio, un bambino e un cucciolo di tigre possono essere simili rispetto al peso.

Se due cose non si somigliano in qualche cosa, sono considerate, ovviamente, diverse rispetto a quella cosa. Per esempio due uova possono somigliarsi veramente moltissimo, ma nel caso uno sia bianco e l'altro sia nero, sono differenti rispetto al colore.

Vedi se riesci a rispondere a quanto segue:

PARTE I

1. Un cane e una sedia potrebbero somigliarsi rispetto
2. Un sottomarino e una navicella spaziale potrebbero somigliarsi rispetto
3. Una tovaglia e un tovagliolo potrebbero somigliarsi rispetto
4. Una favola e una storia potrebbero somigliarsi rispetto
5. Un bambino piccolo e un'anziano potrebbero somigliarsi rispetto

PARTE II

1. Due pneumatici di una stessa auto potrebbero essere differenti rispetto
2. Due oche nello stesso recinto potrebbero essere differenti rispetto
3. Due granelli di zucchero potrebbero essere differenti rispetto
4. Due alunni di una stessa classe potrebbero essere differenti rispetto
5. Due margherite potrebbero essere differenti rispetto

PARTE III

1. Una balena potrebbe essere come rispetto al colore.
2. Una scatola potrebbe essere come rispetto alla forma.
3. Un ponte potrebbe essere come rispetto al materiale di cui è fatto.
4. Un diamante potrebbe essere come rispetto alla misura.
5. Un libro potrebbe essere come rispetto al costo.

PARTE IV

1. Due potrebbero essere divers... rispetto al numero di metri che percorrono a piedi ogni giorno.
2. Due potrebbero essere divers... rispetto alla lunghezza delle loro ali.
- MS 3. Due potrebbero somigliarsi rispetto a quanto forte girano.
- MS 4. Due potrebbero somigliarsi rispetto a quanto tempo impiegano a crescere.

ESERCIZIO: Relazioni univoche e biunivoche.

In quali dei seguenti casi Riccardo e Brenda stanno dicendo la stessa cosa? In quali stanno dicendo una cosa diversa?

1. Riccardo: "Gli scalogni sono dei tipi di cipolle."
Brenda: "Le cipolle sono dei tipi di scalogni."
2. Riccardo: "Stefi è differente da Luisa."
Brenda: "Luisa è differente da Stefi."
3. Riccardo: "Patrizia non è felice quanto Linda."
Brenda: "Linda è più felice di Patrizia."
4. Riccardo: "La gente ricca ha più soldi della gente povera."
Brenda: "La gente povera ha meno soldi della gente ricca."
5. Riccardo: "La marea è alta, ma sembra che sia bassa."
Brenda: "La marea sembra alta, ma è bassa."
6. Riccardo: "Marianna è molto attaccata al suo ragazzo Pietro."
Brenda: "Marianna e il suo ragazzo, Pietro, sono molto attaccati."
7. Riccardo: "Giovanni è più vecchio di quel che sembra."
Brenda: "Giovanni sembra più giovane di quel che è."

IDEA GUIDA 1.1.12: Che cosa vuol dire essere orgogliosi?

La questione dell'orgoglio è molto complessa. Si dice che "L'orgoglio precede la rovina", quel che si intende con questo è che l'orgoglio eccessivo diventa arroganza. D'altra parte però non necessariamente l'orgoglio è eccessivo. Finché per orgoglio si intende il rispetto di sé o il riconoscere valore in se stessi, non sembra esserci nulla di negativo. Un altro senso della parola orgoglio riguarda il portamento sicuro e pieno di sé; è sinonimo di "fiero", e possiamo usare il termine riferendoci, ad esempio, ad un animale, come quando parliamo di un cavallo o di un leone. Un altro senso ancora è dato alla parola quando

viene usata riferendoci a persone che pretendono ne' più e ne' meno di quel che loro spetta. Questo implica qualcosa di più del rispetto di sé, e coinvolge la determinazione di ciò di cui si ritiene esser degni.

Gus (il cui il nome intero, "Augusta", ha il suo significato nel concetto di dignità) con il suo discorso non sembra colpire nessuna accezione negativa del concetto di orgoglio. Lei lo mette in contrasto con l'essere stupido. Di primo acchito sembrerebbe che per Gus essere stupidi fosse uguale ad essere ridicoli o assurdi e non avere quindi nulla di cui essere orgogliosi, pur pensando erroneamente di esserlo. Gus solleva così la questione su quando qualcuno ha diritto di essere orgoglioso. In altre parole ci si chiede: "Che cosa si deve fare, o che cosa si deve avere, per poter essere legittimamente orgogliosi o fieri di sé?"

Potreste discutere in classe se Gus ha il diritto di stabilire dei criteri così arbitrari per consentire il diritto di essere orgogliosi. Infatti Kio potrebbe controbattere dicendo che solo le cose con due piedi hanno il diritto di essere orgogliose oppure che solo gli esseri che urlano possono essere orgogliose. Da questa discussione fra i vostri allievi potrebbe emergere qualche notizia di estrema importanza riguardo al diritto o meno che essi hanno di essere orgogliosi di sé e su quali basi.

PIANO DI DISCUSSIONE: Essere orgogliosi.

1. Quali sono le cose che fai di cui sei orgoglioso?
2. Quali sono le cose che hai di cui sei orgoglioso?
3. Che cosa hai costruito di cui sei orgoglioso?
4. Che pensieri hai di cui essere orgoglioso?
5. Che sentimenti hai di cui essere orgoglioso?
6. Può una persona essere troppo orgogliosa?
7. Puoi essere orgoglioso e vergognarti allo stesso tempo?
8. Ci sono cose che fai che ti rendono contento, ma non orgoglioso?
9. Ci sono cose che fai che ti rendono orgoglioso, ma non contento?
- MS 10. Si può essere orgogliosi di cose negative?
11. Di che cosa sei più orgoglioso: di fare cose buone o di fare bene le cose?
12. Di che cosa sei più orgoglioso: pensare bene o che ti venga detto che pensi bene?

IDEA GUIDA 1.1.13: Dare esempi.

Gus vuole dimostrare che ci sono cose che hanno la coda e che sono orgogliose di ciò. Gus deve dare degli esempi, perciò sceglie i pavoni e i gatti.

Essere in grado di fare degli esempi che sono inclusi o collegati ad un dato concetto è un'abilità veramente importante (potrete trovarla espressa con il nome "esemplificazione" o "istanziamento"). Le ragioni per ritenere importante lo sviluppo nei bambini di questa abilità sono molteplici.

Da un certo punto di vista, dare esempi è un processo opposto alla generalizzazione. Quando si generalizza, si va da dei casi particolari ad un concetto generale che includa sia tutti i casi già incontrati, che quelli che possono venir ritenuti di carattere simile. Quando si forniscono degli esempi, si considera un concetto generale e se ne offrono delle particolari rappresentazioni. Per esempio un bambino, dopo aver visto più singoli individui, può formarsi l'idea di "essere umano", ed una volta che un bambino arriva a cogliere il concetto di "essere umano" può darne esempi riferendosi a quella o quell'altra persona specifica.

Chi pensa solo in termini generali o astratti ed ha difficoltà nel trovare esempi, avrà anche difficoltà nel chiarire agli altri le sue idee, essendo incapace di dimostrarne qualche applicazione pratica. Inoltre, non potendo dare esempi delle proprie idee, allo stesso modo sarà incapace di dare contro-esempi delle idee altrui con le quali può essere in disaccordo. È probabile quindi che nel momento in cui tenterà di mostrare perché le altre persone sbagliano subirà una frustrazione.

La maggior parte dei bambini trova molto più facile esemplificare che generalizzare; proprio come la maggioranza degli adulti tende più facilmente a generalizzare piuttosto che a dare esempi. Ma poiché entrambe le abilità sono importanti, entrambe vanno sviluppate dai bambini. Comunque, da un punto di vista psico-pedagogico, i bambini probabilmente apprendono meglio se si va da esempi concreti a

principi, piuttosto che viceversa. Questo è il motivo per cui grandi maestri del passato hanno fatto spesso ricorso a parabole, allegorie, miti, aneddoti, riferimenti storici e cose di questo tipo. Naturalmente questo significa anche che ha più senso incoraggiare i bambini a fare filosofia, scienza o lingua, cominciando esperienze particolare o da storie, piuttosto che partendo da testi fatti di regole e principi astratti.

ESERCIZIO: Fare esempi.

Puoi fare degli esempi delle seguenti cose?

1. Cose che hanno la pelle, che possono essere mangiate e che non sono animali.
2. Semi che derivano dai fiori e che possono essere mangiati.
3. Cose che crescono nel terreno, le cui radici possono essere mangiate.
4. Cose che sono fatte dall'uomo, non hanno motore e volano.
5. Cose che sono stampate, che hanno copertine e non contengono storie.
6. Cose che hanno la forma di scatole, che suonano musica.

IDEA GUIDA 1.1.14: Raggruppare.

Una forma di classificazione si ottiene raggruppando. Raggruppare è una forma di classificazione abbastanza rudimentale, in quanto non richiede che vengano citati i criteri usati per distinguere un gruppo da un altro. Supponiamo, ad esempio, che ci venisse proposta la seguente lista:

Milano, Napoli, Torino, Modena, Padova, Rovigo, Bergamo, Firenze, Venezia, Messina.

Se ci venisse chiesto di dividere in due gruppi le città della lista, è probabile che le classificheremmo così:

Milano, Napoli, Torino, Firenze, Venezia
Modena, Padova, Rovigo, Bergamo, Messina.

Se ci venisse chiesto, allora potremmo offrire i nostri criteri: da una parte le città capoluogo di regione, dall'altra parte le altre.

Ma questo non significa che abbiamo esaurito i modi possibili di raggruppare queste città. Che dire della possibilità di raggruppare le città con più di 500.000 abitanti e quelle con meno di 500.000 abitanti? E raggruppare le città che cominciano con una lettera dalla A alla M e quelle dalla M alla Z?

In altre parole, ci sono molti modi diversi per raggruppare le cose quanti sono i diversi criteri (cioè le diverse ragioni) con cui potremmo distinguerle le une dalle altre.

ESERCIZIO: Raggruppare.

In ognuna delle seguenti liste, trova due gruppi:

1. mele, carote, tegoline, cocomeri, arance.
2. soprabiti, maglioni di lana, jeans, pullover, pantaloni, calze a maglia, camicie, calzini.
3. barche a remi, razzi, canoe, aereoplani, transatlantici, mongolfiere, pescherecci, aliante.
4. fiumi, torrenti, bacini, laghi, ruscelli, insenature, oceani, mari, baie.
5. calcio, briscola, tresette, rugby, pinnacolo, calcetto, pallacanestro, solitario.

IDEA GUIDA 1.1.15: Classificazione I (inclusione)

Classificare vuol dire giudicare che una cosa ha determinate caratteristiche e che quindi appartiene a una classe di cose che hanno tutte quelle caratteristiche. Per esempio, dire che i grattacieli sono alti significa giudicare che i grattacieli appartengono alla classe delle cose alte. Dire che le rose sono rosse, significa giudicare che esse appartengono alla classe delle cose rosse.

Quando diciamo “appartiene alla classe di”, noi potremmo ugualmente dire “è inclusa nella classe di”. Classificare è quindi l’abilità che necessita per poter ottenere l’operazione che chiamiamo inclusione in classi.

Notate che classifichiamo proprio una rosa particolare - la rosa che sta davanti a noi - come appartenente alla classe delle cose rosse. Ma possiamo affermare che tutte le rose con quelle caratteristiche - l’intera classe delle rose di quel tipo - è contenuta nella classe delle cose rosse.

Quando Kio dice che il padre di Gus è “veramente alto”, sta classificando il padre di Gus come appartenente alla classe delle persone veramente alte (pag. 4).

Comunque, quando Gus dice “i pavoni hanno la coda” e “i gatti hanno la coda”, si sta riferendo alla classe dei pavoni (come una totalità) che è contenuta nella classe delle cose che hanno una coda, e lo stesso vale per i gatti. Dunque, quando si fa riferimento ad un gruppo, come i pavoni in “i pavoni hanno la coda”, ma non quantifichiamo il termine dato (con “tutti” o “alcuni”), noi possiamo inferire che si intende “tutti”.

ESERCIZIO: Classificazione.

Se ti si chiedesse di dire a quale classe appartengono coltelli, forchette e cucchiari, probabilmente diresti “posate”. Allo stesso modo ora prova a dare un nome alla classe corrispondente agli esempi:

1. condominio, casa, villetta
2. minestrone, pastasciutta, formaggio
3. insalata, prato verde, menta
4. Ford, Fiat, Volvo
5. Pacifico, Atlantico, Indiano

ESERCIZIO: Classificazione.

PARTE I

Di le classi a cui appartengono le cose seguenti:

1. Pane fresco, pane vecchio, pane bianco, pane integrale.
2. Sedie imbottite, sedie pieghevoli, sedie a dondolo, sedie da tavola.
3. Patate dolci, patate al forno, patate fritte, patate novelle.
4. Occhi neri, occhi a mandorla, occhi verdi, occhi grandi.

PARTE II

Completa le seguenti frasi:

1. Vedi una Fiat, una Mercedes, una Toyota, un’Alfa Romeo. Dirai: “Se ognuna di queste è, allora tutte queste sono”

2. Vedi una banana, una ciliegia, un'arancia, un mandarino e una mela. Dirai: "Se ognuno di questi è, allora tutti questi sono"
3. Eri arrabbiato, allegro, annoiato, felice. Dirai: "Ognuno di questi è, allora tutti questi sono"
4. Hai sentito il rumore del vento, la sirena dei Vigili del fuoco, una chitarra strimpellare, lo scroscio dell'acqua corrente. Dirai: "Ognuno di questi è, allora tutti questi sono"
5. Ti è rimbalzato un libro su un piede, ti sei bucato/a un dito con uno spillo, hai battuto il gomito sul banco e hai il voltastomaco perché hai mangiato troppo. Dirai: "Ognuno di questi è, allora tutti questi sono"

IDEA GUIDA 1.1.16: Classificare II (esclusione).

Quando affermiamo qualcosa di un soggetto, lo includiamo in una classe determinata. Ad esempio se diciamo: "Questa sedia è pesante" o "Alcune sedie sono pesanti" o "Tutte le sedie sono pesanti", noi includiamo in modi diversi le sedie nella classe delle cose pesanti.

Al contrario quando neghiamo qualcosa di un soggetto, come nel caso di Gus quando dice "Tu non hai una coda", neghiamo la possibilità di includere quel soggetto in una classe; Kio non può essere incluso nella classe delle cose con la coda. La parola "non" serve come indicatore di esclusione.

In modo analogo, quando Gus dice "Solo le cose con la coda possono essere orgogliose", sta affermando che le cose senza coda sono escluse dalla classe delle cose orgogliose. Qui è la parola "solo" a servire come indicatore di esclusione.

Per classificare occorre essere in grado di fare entrambe le cose: includere ed escludere. Si deve sapere che cosa è incluso in un concetto e che cosa è escluso da esso. Due delle parole più precise e ricorrenti per indicare l'inclusione sono "tutti" e "alcuni". Per l'esclusione abbiamo invece "nessuno", "non" e "solo".

MS ESERCIZIO: Classificazione.

PARTE I: Cerca la classe di inclusione:

1. Il mio pallone è verde
2. Le mani sono delicate
3. Questo banco è rotto

PARTE II: Cerca la classe di esclusione:

1. Le balene non sono pesci.
2. I pinguini non soffrono il freddo.
3. I fiori non vanno calpestati.

ESERCIZIO: Usare "solo" per escludere.

1. Se una scritta dice: "Ospedale solo per animali", chi non può essere ricoverato in quell'ospedale?
2. Se una scritta dice: "Entrano gratis solo i bambini sotto i due anni", chi non può entrare gratis?

3. Se una scritta dice: "Consentito solo agli adulti", a chi non sarà consentito?
4. Se la vostra insegnante dice: "Solo quelli che hanno finito il proprio lavoro, possono andare", a chi non sarà consentito di andare?

MS **ESERCIZIO: Diversi significati di "solo".**

La parola "solo" può essere usata con significati diversi. Può voler dire

1. "senza nessun altro" - es. "Ero solo al bar"
2. "solamente" - es. "È solo un raffreddore"
3. "unicamente, esclusivamente, nessun altro oltre a" - es. "solo gli esseri umani ridono per le barzellette".

Nelle frasi seguenti prova a capire con quale significato è usata la parola "solo"

	primo significato	secondo significato	terzo significato
1. Ho mangiato da solo in cucina.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ho visto solo Parigi di città straniera.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Solo i sempreverdi non perdono le foglie in Autunno.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. I compiti dovrei farli da solo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Fumare fa solo male.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ESERCIZIO: "Tutti" e "Solo".

1. Se uno ti dice: "Tutte le partite sono belle", ne deriva che solo le partite sono belle?
2. Se una scritta dice: "Benvenuti a tutti i bambini", vuol dire che solo i bambini sono benvenuti?
3. Se un cartello stradale dice: "Tutti i camion in questa corsia", significa che solo i camion dovrebbero stare in quella corsia?
4. Se qualcuno dice: "Solo i gatti fanno le fusa", ne deriva che tutti i gatti fanno le fusa?
5. Se qualcuno dice: "Solo i cani abbaiano", ne deriva che tutti i cani abbaiano?
6. Se un tuo amico dice: "Ho invitato alla mia festa solo bambini di questa scuola", ne deriva che tutti i bambini della scuola sono invitati alla festa?
7. Se il tuo insegnante ti dice che solo i bambini vanno alla scuola pubblica, vuol dire che tutti i bambini vanno alla scuola pubblica?

SECONDO EPISODIO

IDEA GUIDA 1.2.1: Scopi, fini, motivi, intenzioni.

Il motivo per cui il padre di Kio va in Giappone sembra essere quello di condurre un affare e l'affare in questione ha probabilmente a che vedere con i mobili.

I nostri scopi sono i nostri fini, i nostri obiettivi. Quando comunichiamo un'intenzione, uno scopo, un motivo, offriamo una ragione per giustificare il nostro comportamento. Si può chiedere al padre di Kio perché va in Giappone ed una risposta potrebbe essere: "Per acquistare del legno particolare che serve per costruire tavoli e sedie". La sua risposta ci dice lo scopo, il motivo che lo spinge ad andare in Giappone ed allo stesso tempo ci fornisce una ragione per giustificare un suo viaggio laggiù.

Occorre però non confondere le intenzioni che guidano il comportamento delle persone, intese come ragioni per fare quel che fanno, con gli scopi per cui le cose possono venir usate. Ad esempio si può affermare che si indossa la cintura per tenere su i pantaloni; ma si può anche dire che lo scopo della cintura è di tenere su i pantaloni, come se la cintura potesse avere di per se stessa delle ragioni. Ma dal momento che le cose non pensano, non possono neanche avere delle ragioni e se a volte diciamo che hanno degli scopi è semplicemente per una figura del linguaggio, una espressione metaforica che proietta gli scopi umani sulle cose.

Il miglior modo per evitare questi fraintendimenti è chiarire che gli esseri umani hanno degli scopi (intenzioni, fini, motivi), mentre le cose hanno degli usi. Ma questo lascia ancora irrisolta la questione se gli animali, ad esempio, sono in grado di avere degli scopi. Certo sembra difficile poter negare che gli uccelli impegnati nella costruzione di un nido hanno lo scopo di costruire un nido e che i castori hanno degli scopi per costruire le dighe di legname. Ma è possibile formulare tali scopi in termini di ragioni? Probabilmente no. Quindi sembrerebbe che ciò che non può fornire delle ragioni per quel che fa non può avere dei comportamenti intenzionali.

MS [Ciò si connette alla questione più generale del finalismo in natura: posso spiegare dei fenomeni in termini di cause finali se non proprio di intenzioni, trattando di oggetti inanimati o incoscienti? La problematica è tutt'altro che risolta e vale la pena di discuterla].

ESERCIZIO: Le cose possono avere degli scopi?

Il telefono ha degli scopi o piuttosto è la gente che costruisce ed usa il telefono ad avere degli scopi?

Le rocce hanno degli scopi o possono essere le persone che usano le rocce per i propri scopi?

Le tue scarpe hanno degli scopi o invece sei tu che hai degli scopi per indossarle?

Quali delle seguenti cose hanno degli scopi? Perché?

- un uomo che entra in un negozio;
- un albero che cresce nella foresta;
- il sole che sorge al mattino;
- un libro appoggiato sullo scaffale;

MS - una ragazza che legge un libro;

MS - gli occhi, il naso, le orecchie;

MS - la morte di una persona cara.

PIANO DI DISCUSSIONE: Scopi, motivi, intenzioni, propositi.

Kio dice che suo padre va in Giappone per affari. Questo ci fa pensare che gli affari siano la ragione per il suo viaggio. Si potrebbe anche dire che lui va in Giappone al fine di fare degli affari là, per cui gli affari sono lo scopo o il motivo del suo viaggio.

1. Hai degli scopi per venire a scuola?
2. Hai degli scopi per dormire?
3. Hai dei motivi per mangiare?
4. Hai degli scopi quando giochi?
5. Ridi sempre "a proposito"?
6. Fare una cosa "a proposito" è lo stesso che farla "di proposito"?
7. È necessario avere dei propositi - dei motivi - per tutto ciò che si fa?

IDEA GUIDA 1.2.2: Ruoli.

La scuola non è fatta solo di edifici e di libri; è fatta soprattutto di persone ed ognuna di esse ha un ruolo. Ci sono insegnanti, alunni, bidelli, direttori.

Queste persone hanno molti altri ruoli nella vita oltre a quelli citati. Una insegnante può essere anche una madre, una sorella, una moglie, una guidatrice, una pittrice, una contribuente, una elettrice ecc. Una direttrice può essere una nonna, un cugina, una religiosa, una giocatrice di carte e così via. In un certo senso avere un ruolo significa appartenere alla classe di coloro che fanno cose simili, (o comunque rientrare nel nostro modello mentale relativo a quel determinato comportamento - n.d.tr.).

In una determinata società ci sono dei ruoli ufficialmente riconosciuti ed altri che non lo sono; ad esempio essere uno studente o un insegnante è un ruolo riconosciuto, mentre essere un giocatore di tennis lo è assai meno.

I nostri ruoli possono essere talmente tanti e diversi da creare dei problemi di compatibilità. Ad esempio una persona può avere qualche problema ad essere insegnante ed allo stesso tempo genitore, semplicemente perché non gli sembra di avere tempo sufficiente a fare un buon lavoro in entrambi i ruoli. Ma ci sono ruoli che sono logicamente incompatibili o per definizione: si può essere insegnante e madre, ma non si può essere madre e padre. Si può essere o un giocatore dilettante o un giocatore professionista, non entrambi contemporaneamente. È comprensibile dunque che ci siano persone che temono di mettere alla luce le incompatibilità e contraddizioni dei diversi ruoli che assolvono nella vita, dal momento che si troverebbero costretti ad eliminare uno o l'altro dei ruoli che sono diventati inconciliabili.

ESERCIZIO: Ruoli.

Se fai la parte del principe o della principessa in una recita, quello è il tuo *ruolo*.

Se fai il capoclasse per questa settimana, quello è il tuo *ruolo*.

Se fai il vigile, quello è il tuo *ruolo*.

Se sei un alunno, quello è il tuo *ruolo*.

Quando delle persone fanno tutte delle cose, o hanno un compito che ci si aspetta realizzino in un modo ben preciso, allora si dice che quelle persone hanno un *ruolo*.

Che ruolo hanno, se secondo te ce l'hanno, le seguenti persone?

1. Le persone che stanno di fronte a te dietro la cattedra.
2. Le persone che ti hanno messo al mondo.
3. Le persone che ci difendono dai criminali.

- 4. Le persone che conducono il telegiornale.
- 5. Le persone che lavorano in fabbrica.
- 6. Le persone che lavorano in ospedale.
- MS 7. I missionari e le missionarie.
- MS 8. Gli artisti.

ESERCIZIO: Ruoli compatibili ed incompatibili.

Una persona può essere un padre e un costruttore di mobili? Kio dice questo di suo padre (pag.5).

Una stessa persona può essere contemporaneamente:

- 1. Uno zio, un agricoltore, un cantastorie?
- 2. Un nonno, uno zio, un cantastorie ed un dormiglione?
- 3. Una nonna, una madre, una figlia, una tassista?
- 4. Un vicino, un cugino, un amico, un uomo d'affari, un padre, un figlio?
- 5. Un tifoso di calcio, un esperto di teatro, un giocatore professionista, un venditore ambulante?
- MS 6. Un ministro, un genitore, uno scapolo?
- MS 7. Un prete, un padre, un ateo.

MS IDEA GUIDA 1.2.3: Fare.

Nella vita le persone *dicono* e *fanno* molte cose. A volte dicono di voler fare delle cose e invece ne fanno altre. *Agiscono* in modo diverso dai loro propositi oppure *costruiscono* qualcosa di diverso dalle loro intenzioni. Ma tra il dire e il fare non c'è sempre di mezzo il mare! C'è stato un filosofo contemporaneo, Austin, che ha introdotto il concetto di "atto-linguistico" proprio per sottolineare come dietro le parole ci siano sempre delle intenzioni; le persone, dunque fanno cose con le parole. Comunque sia, le cose che le persone *dicono*, dal punto di vista logico, possono essere *vere* o *false*. Le cose che le persone *fanno*, dal punto di vista etico, possono essere *giuste* o *sbagliate*, oppure *belle* o *brutte* in senso estetico.

La parola "fare" ha nella nostra lingua diversi significati e usi su cui è interessante porre l'attenzione e riflettere. Fare può voler dire "agire" oppure "costruire". Ci sono poi molti usi idiomatici in cui non è facile stabilire il significato attribuito alla parola "fare". Dietro il suo uso può comunque stare l'idea di un ruolo attivo del soggetto, non solo in senso pratico e materiale, ma anche in senso morale e cognitivo.

MS ESERCIZIO: Fare.

La parola "fare" è usata con lo stesso significato nelle coppie di frasi seguenti?

Spiega perché.

- 1. Mio padre è bravo a fare soldi.
Mio padre è bravo a fare mobili.
- 2. Non puoi fare questo a me!
Mi hai fatto male.
- 3. Tra il dire e il fare c'è di mezzo il mare.
La minestra fa schifo.

4. Cinque più cinque fa dieci.
Chi la fa l'aspetti.
5. Da grande voglio fare il medico.
C'è un sacco di roba ancora da fare.
6. Non fare quella faccia!
Lasciami stare! Ho da fare.
7. Questo quadro l'ha fatto Raffaello.
La maestra ha fatto l'appello.
8. Giovanni ha fatto una brutta esperienza.
Hai fatto male ad arrabbiarti con lei.

MS **ESERCIZIO: Dire, agire, costruire.**

Costruire significa fare qualcosa utilizzando del materiale. *Dire* significa fare un discorso, utilizzare dei simboli e dei segni per esprimere se stessi, per comunicare con gli altri. *Agire* significa invece fare un'azione, comportarsi in un certo modo.

Prova a capire se le frasi che seguono esprimono qualcosa che si fa dicendo, agendo o costruendo.

	Dire	Agire	Costruire	?
1. Fare un discorso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Fare una telefonata	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Fare una passeggiata	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Fare un conto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Fare un dolce	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Fare una figuraccia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Fare un errore	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Fare una casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Fare nuove amicizie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Fare vacanza	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Fare una scoperta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IDEA GUIDA 1.2.4: Usi.

Kio si chiede come mai la sedia a dondolo abbia lo scialle della nonna sopra. È un po' sorpreso. Pensa che gli scialli siano fatti per tener caldo alla *gente*, non alle *sedie*.

Ovviamente in questo caso Kio ha torto; infatti la nonna può aver messo lo scialle sullo schienale per rendere la sedia più confortevole. Gli scialli, come del resto tutte le cose, possono avere *usi* diversi. Anche le persone possono avere *scopi* diversi.

Spesso le cose sono fatte in modo tale da soddisfare i nostri scopi. Se il nostro scopo è scrivere, dobbiamo avere qualcosa su cui scrivere sopra. Le industrie cartiere producono dunque dei formati di carta adatti alle varie necessità di scrittura. Quando usiamo un pezzo di carta per scriverci sopra, lo utilizziamo secondo lo scopo per cui è stato prodotto. A meno che non si tratti di un foglio di carta *da alimenti*, pensato dunque allo scopo di incartare i cibi e proteggerli, che essendo oleata o trattata con sostanze plastiche risulta inadatta alla scrittura, proprio perché non prodotta con questo scopo.

Ci sono però un sacco di cose che possiamo fare con la carta, oltre che scriverci sopra o impacchettare: possiamo fare degli aeroplani, ritagliare delle figure o farci dei cappelli. Ci possiamo dipingere sopra, o disegnare o attaccare delle cose. Possiamo fare delle palle e tirarcele oppure impastare tanti pezzi e fare la cartapesta. Possiamo usarla per fare collage... I modi per usare la carta sono tantissimi, anche se si chiama carta da scrivere o carta da pacchi.

La relazione tra *mezzi* e *scopi* è comunque di grande importanza. Quando usiamo una cosa, la *usiamo* come *mezzo* per raggiungere uno scopo, un obiettivo, un fine. Si usa la forchetta per portare alla bocca il cibo, ma a volte lo scopo non viene raggiunto, ad esempio se si tratta di una zuppa o qualcos'altro di liquido. Dunque, *alcuni mezzi sono meglio di altri per raggiungere certi scopi* (per la zuppa il cucchiaio è meglio della forchetta). D'altro canto, alcuni scopi sono più ragionevoli di altri e per raggiungerli vale la pena di trovare tutti i mezzi possibili (per attaccare dei salami al soffitto può andare benissimo usare una corda, ma per attaccarci la propria testa? Gli scopi suicidi, ad esempio, non sono considerati "ragionevoli"). *Ci sono poi fini che giustificano i mezzi, ad esempio io infliggo un dolore ad un bambino nell'usare una siringa per fargli un'iniezione, ma in questo modo posso salvargli la vita.

ESERCIZIO: A cosa può servire?

Nella lista che segue troverete un certo numero di cose che hanno un uso davvero conosciuto. Ci sono altri usi più "strani" e nuovi che potresti trovare per queste cose? Pensateci un po' su.

1. Cintura di sicurezza.
2. Una tazza.
3. Un cocomero.
4. Una sveglia.
5. Un thermos.¹
6. Un pennello.
7. Un portabici.
8. Un libro.
9. Un tubetto di dentifricio usato.
10. Due racchette da tennis.

ESERCIZIO: Usi e scopi.

1. Puoi usare un albero per ripararti dalla pioggia. Vuol dire che lo scopo dell'albero è di farte da ombrella?
2. Puoi usare un sasso per rompere una noce. Vuol dire che lo scopo del sasso è rompere le noci.
3. Puoi usare un cane per trasportare il tuo zaino. Vuol dire che lo scopo del cane è di trasportare zaini?
4. Puoi usare un cucchiaino per spalmare la cioccolata sul pane. Vuol dire che lo scopo del cucchiaino è di spalmare cioccolata?

¹ Come è possibile che una cosa abbia due scopi opposti? Ad esempio il thermos può essere usato per mantenere dei liquidi caldi o per mantenerli freddi. Come è possibile che faccia entrambe le cose?

5. Puoi usare la neve per fare un pupazzo. Vuol dire che lo scopo della neve è fare pupazzi?
6. Le arancie sono fatte a spicchi per fare in modo che noi andiamo meglio a mangiarle?
7. Il naso è usato per tenere su gli occhiali. Vuol dire che il naso ha lo scopo di tenere su gli occhiali?
- MS 8. Il liquido lacrimale è fatto per mantenere umido l'occhio. Vuol dire che lo scopo del liquido lacrimale è di non far seccare l'occhio?

PIANO DI DISCUSSIONE: Scopi.

1. Che scopo ha andare a scuola?
2. Che scopo ha togliersi le scarpe?
3. Che scopo ha cambiarsi di vestito?
4. Che scopo ha leggere un libro?
5. Che scopo ha ammalarsi?
6. Tutte le cose hanno uno scopo?
- MS 7. Ci sono cose che hanno un unico scopo?
- MS 8. Se non ci fossero gli esseri umani, le cose avrebbero degli scopi?
- MS 9. Se non ci fossero gli esseri viventi, le cose avrebbero uno scopo?

IDEA GUIDA 1.2.5 : Percezione.

La parola "percepire" viene riferita generalmente ad un'operazione compiuta dai sensi -occhi, orecchi, naso ecc.- quando essi vengono utilizzati in modo attivo e consapevole. Possiamo avere *sensazioni* fuggevoli, lente, remote, confuse di cui difficilmente abbiamo consapevolezza. Le sensazioni fluiscono su di noi in ogni momento come parte integrante della nostra esperienza vissuta. Le sensazioni sono una realtà diffusa di cui abbiamo difficilmente una continua consapevolezza, così come abbiamo una sensazione sulla pianta del piede quando camminiamo, ma difficilmente ne siamo consapevoli.

Le percezioni, comunque, sono il risultato della focalizzazione della nostra attenzione e sono qualcosa di diverso da una consapevolezza fluttuante o da un vago stato di coscienza. Ogni percezione ha un germe, un nucleo cognitivo, per cui costituisce una deliberazione o una scelta, piuttosto che una sottomissione passiva ad un'esperienza casuale. Stando sulla spiaggia, il rumore del mare può sembrarvi un lento e continuo ruggito, ma se ci fate maggior attenzione potrete notare l'andare e venire di onda dopo onda e distinguerne il suono separatamente. Allo stesso modo, il suono della città può essere qualcosa di cui difficilmente avete consapevolezza, un rumore di fondo; ma se ci prestate attenzione potete isolare il suono dell'auto in corsa, il fischio del treno, le brusche frenate, le voci degli ambulanti.

Non ci si può porre delle domande sul mondo se non si è consapevoli di ciò che il mondo è e di come si manifesta. Non ci si può stupire di una cosa unica o particolare nel mondo se non la si percepisce come unica e particolare. Quando non si è in grado di individuare somiglianze e differenze, tutto si riduce ad una macchia indistinta. Per questo motivo aiutare i bambini a pensare implica sostenerli nello sviluppo della consapevolezza della varietà delle percezioni ed esperienze possibili nel mondo.

ESERCIZIO: Cosa percepite quando percepite?

Lo scopo di questo esercizio è riuscire a distinguere che cosa percepite quando percepite un animale. Potrebbe essere il vostro animale domestico, ma se non ce lo avete, pensate a quello di qualcun altro. Adesso provate a rispondere alle seguenti domande e poi aggiungete anche quali sensi avete usato (la vista, l'udito, il tatto, il gusto, l'odorato o qualche altro mezzo).

1. Di che colore è?
2. Che cosa prova il tuo animale quando lo accarezzi?

3. Fa qualche verso?
4. È luminoso o tenebroso?
5. È largo o stretto?
6. Ha qualche odore?
7. Si muove?
8. Dorme?
9. Cosa mangia?
- MS 10. Ti vuole bene?

ESERCIZIO: Cosa percepiamo e quando percepiamo?

Il nonno di Kio dice: "Il sole faceva brillare la sabbia come se fosse mescolata con l'oro". Il nonno di Kio vide la sabbia o il riflesso della sabbia? O vide invece la luce proveniente dalla sabbia? Vide i leoni o il colore dorato dei leoni? La percezione è una cosa un po' complicata da capire quando ci si mette a pensarci su un po' e ad esaminarla. Le domande che seguono ci suggeriscono che sono possibili diverse interpretazioni di una stessa percezione. Voi potrete continuare a riflettere su questa idea esaminando altre percezioni.

1. Kio dice: "Sento un treno". Kio sente il treno o il rumore del treno?
2. Kio dice: "Sento che sta arrivando un treno". Come fa Kio a capire che il treno sta venendo verso di lui?
3. Kio dice: "Mi piace da morire la cioccolata". Kio adora la cioccolata o il gusto della cioccolata?
4. Kio dice: "Adoro il profumo delle rose". Kio adora le rose o il profumo delle rose?
5. Kio dice: "Mi piace la sensazione dell'erba quando mi stendo sul prato". A Kio piace l'erba o la sensazione dell'erba?
6. Kio dice: "Mi piace l'immagine del cavallo quando corre veloce". A Kio piace il cavallo o l'immagine del cavallo?
- MS 7. Mi piace sentire il peso di un batuffolo di cotone quando cade buttato da una mano all'altra". A Kio piace il cotone o il peso del cotone?
8. Kio dice: "Mi piace il gusto dell'insalata di riso". A Kio piace il gusto dell'insalata di riso o il gusto di tutti gli ingredienti dell'insalata di riso?
9. Kio dice: "Mi piace il rumore del mare". A Kio piace il rumore del mare o quello delle onde del mare?
10. Kio dice: "Mi piace vedere le nuvole nel cielo". A Kio piacciono le nuvole o vedere le nuvole?

N.B.: Ricordate che le alternative poste nelle domande non si escludono l'un l'altra. Uno può benissimo pensare che amare il gusto della cioccolata vuol dire amare la cioccolata stessa, come amare il carattere dei gatti vuol dire amare i gatti. Ci sono alcune parti delle cose che sono così importanti che possono essere trattate come se fossero il tutto.

TERZO EPISODIO

IDEA GUIDA 1.3.1: Inconsistenza logica.

Kio dice che il nome di sua madre è Speranza e subito dopo aggiunge che lui non ha la mamma. Questa frase di Kio è aperta all'interpretazione, in ogni caso sembra sia inconsistente o comunque rischia di esserlo.

Quando ad un certo punto affermiamo una data cosa e poi, in un altro punto affermiamo il contrario o qualcosa che la nega, allora ciò che diciamo è inconsistente. Se invece noi alludiamo a qualcosa oppure la impliciamo come vera e poi alludiamo o impliciamo la sua falsità, allora corriamo quantomeno il rischio di essere inconsistenti.

Naturalmente gli alunni potrebbero negare che l'affermazione di Kio sia inconsistente. Può darsi che siano d'accordo sul fatto che la frase "Io non ho la mamma" indichi che la mamma è morta. Ma d'altra parte se è vero che le persone non perdono il loro nome quando muoiono, non c'è nulla di sbagliato se Kio usa il presente riferendosi al nome della mamma.

ESERCIZIO: Consistenza ed inconsistenza logica.

Discutete le seguenti osservazioni e cercate di individuare se implicano delle inconsistenze:

1. Mi piacciono le cipolle, ma mi fanno venire l'alito cattivo, perciò non mi vanno.
2. Mi piacciono i ragazzi, ma mi prendono sempre in giro.
3. Io credo nella completa onestà, ma quando mi chiedono quanti anni ho ne aggiungo sempre uno.
4. Io faccio sempre i compiti. Quando non li faccio ho sempre una giustificazione valida.

QUARTO EPISODIO

IDEA GUIDA 1.4.1: Sviluppo dei concetti.

Un modo per aiutare i bambini a sviluppare un concetto è prendere il termine in questione, raggrupparlo con altri *sinonimi* e considerare l'insieme di termini così formato come confine del concetto.

Ora, prendiamo questo insieme e lo collochiamo entro un cerchio che costituirà il centro di una sorta di bersaglio. Costruiamo ora altri due cerchi concentrici intorno al primo. Nell'anello più esterno collocheremo i termini *contrari*. Nell'anello centrale collocheremo i termini che per un motivo o per l'altro riteniamo che siano problematici, controversi o discutibili. Essendo i termini collocati nel cerchio più interno e in quello più esterno diametralmente opposti uno all'altro, lo spazio intermedio tenderà a riempirsi di termini che identificano una differenza di grado più che di tipo.

Ai bambini più piccoli dovremo offrire noi la lista dei termini relativi ad un concetto chiedendo loro di collocarli all'interno dei cerchi, dando magari loro l'opportunità di aggiungerne altri che ritengono rilevanti. I più grandi potranno invece affrontare l'esercizio individuando autonomamente i termini, passando poi alla loro classificazione.

Ad esempio, ammettiamo di dover esplicitare non solo il significato della parola *bagnato*, ma anche il *concetto* di bagnato. Possiamo offrire ai bambini la seguente lista di parole:

inzuppato	asperso
secco	arido
disidratato	asciutto
incendiato	sommerso
annaffiato	annegato
imbevuto	disseccato
irrorato	goggiolante
essiccato	prosciugato
umettato	allagato
grondante	madido
riarso	impregnato
assetato	bruciato
umido	vaporizzato
annebbiato	

Presenteremo inoltre un bersaglio con al centro la parola *bagnato* e nell'estremo anello la negazione *non bagnato*. A questo punto i bambini dovranno mettere le altre parole nei vari spazi tra gli anelli dando delle ragioni per la scelta della posizione.

Un esercizio di questo genere non serve a sviluppare un solo tipo di abilità di ragionamento, ma tende piuttosto a chiamare in causa in insieme di abilità. In questo caso, oltre alla *classificazione*, le abilità stimolate sono

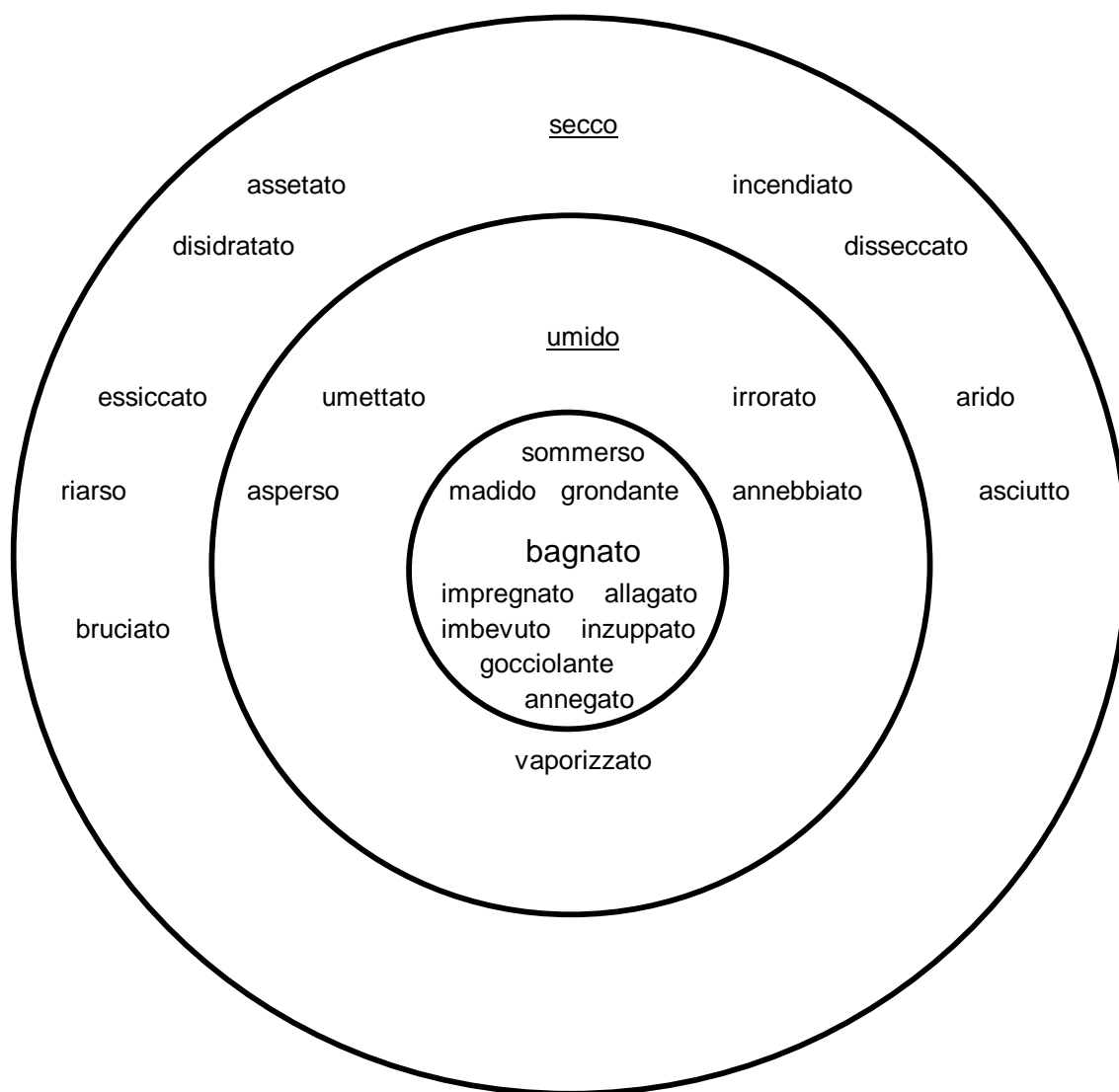
- la *definizione*
- la *scoperta di alternative*
- la *differenziazione di grado e di tipo*
- l'*esemplificazione*.

Non serve dire che l'esercizio serve anche all'arricchimento del vocabolario e rinforza l'abilità degli allievi di trovare e costruire significati (il primo tipo di competenza coinvolge delle abilità cognitive di livello relativamente basso, mentre il secondo tipo -l'elaborazione e acquisizione di significati- è una competenza talmente vasta e complessa da coincidere sostanzialmente con l'impresa educativa largamente intesa).

Vale la pena mettere in evidenza, riguardo all'arricchimento del vocabolario, che l'acquisizione di insiemi di parole che costituiscono un concetto corrisponde a un approccio olistico che contrasta decisamente con l'approccio più atomistico riferito all'acquisizione di singole parole. È vero che padroneggiare un concetto implica molto più lavoro che la memorizzazione della definizione di una singola parola (ad esempio "umido"). Ma lo sforzo aggiuntivo richiesto è giustificato dall'accresciuta bravura che ne deriva sul piano intellettuale.

Inoltre il metodo dello sviluppo concettuale va considerato come altamente flessibile. Gli allievi che distribuiranno le parole presentate nelle varie liste all'interno degli anelli e che parteciperanno alla discussioni che possono emergere riguardo alle collocazioni scelte, potrebbero ricordarsi solo una serie di parole tra quelle offerte (es. arido, umido, inzuppato), mentre un altro studente ne potrebbe ricordare un'altra serie (es. secco, vaporizzato, madido), ugualmente prototipica e ugualmente corretta.

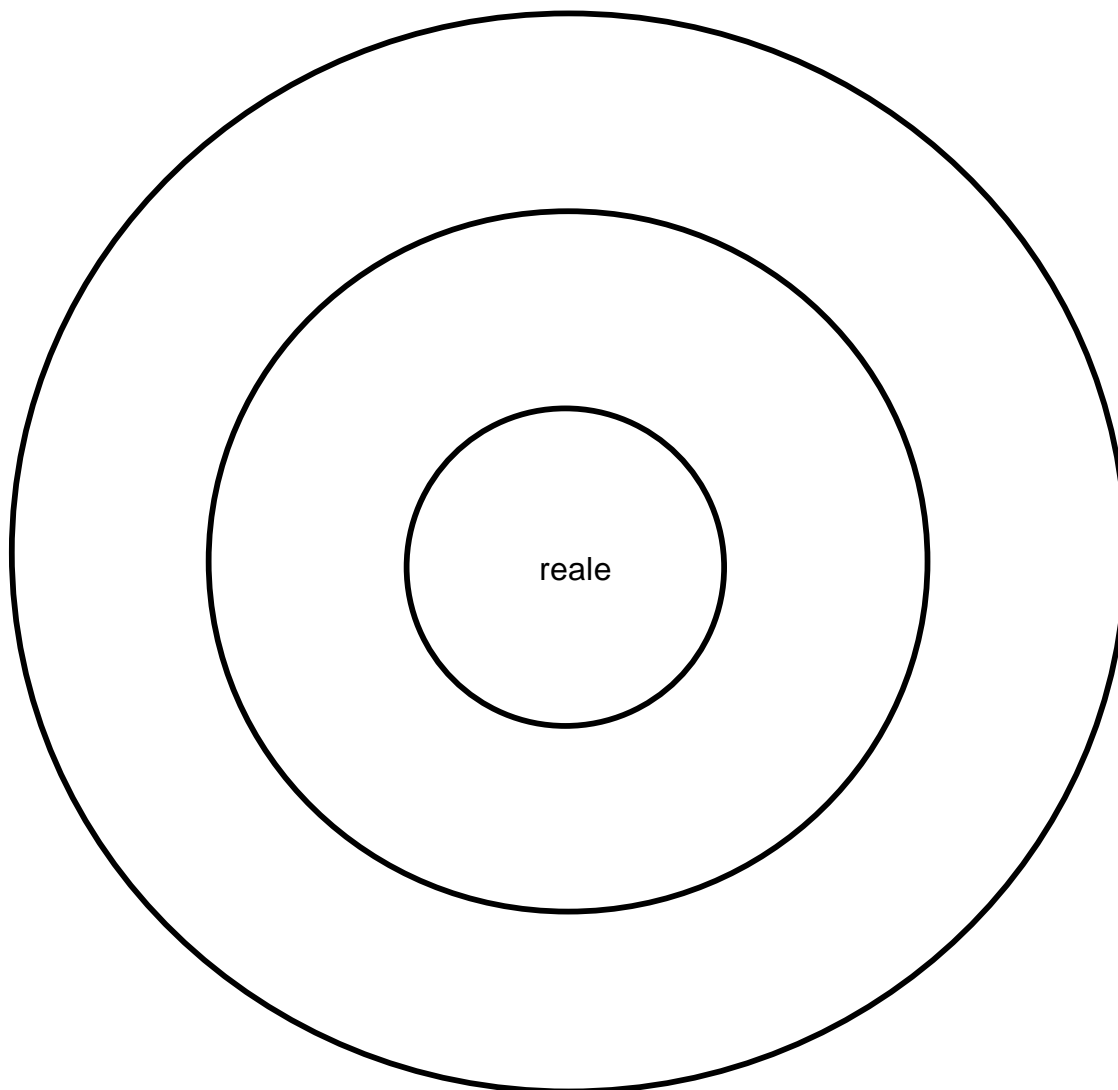
Ecco un esempio di come la classe potrebbe distribuire i termini assegnati:



ESERCIZIO DI SVILUPPO CONCETTUALE: A. Reale.

In quale dei tre anelli metteresti le seguenti parole?

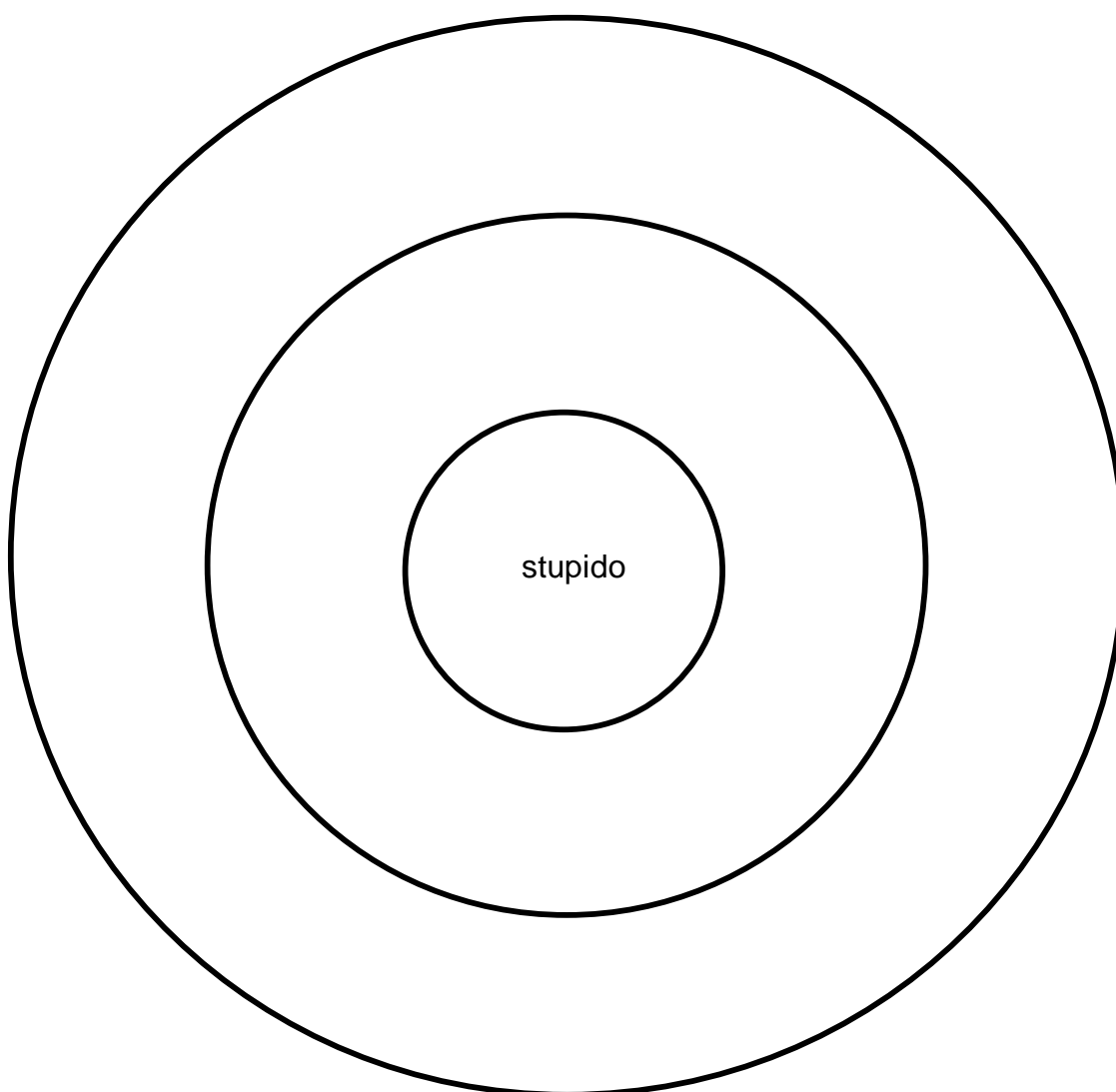
attuale	originale
vero	artificiale
immaginario	irreale
concreto	pratico
genuino	ideale
fantastico	terreno
verosimile	teorico
probabile	possibile
assurdo	accertato
falso	



ESERCIZIO DI SVILUPPO CONCETTUALE: B. Stupido.

In quale dei tre anelli metteresti le seguenti parole?

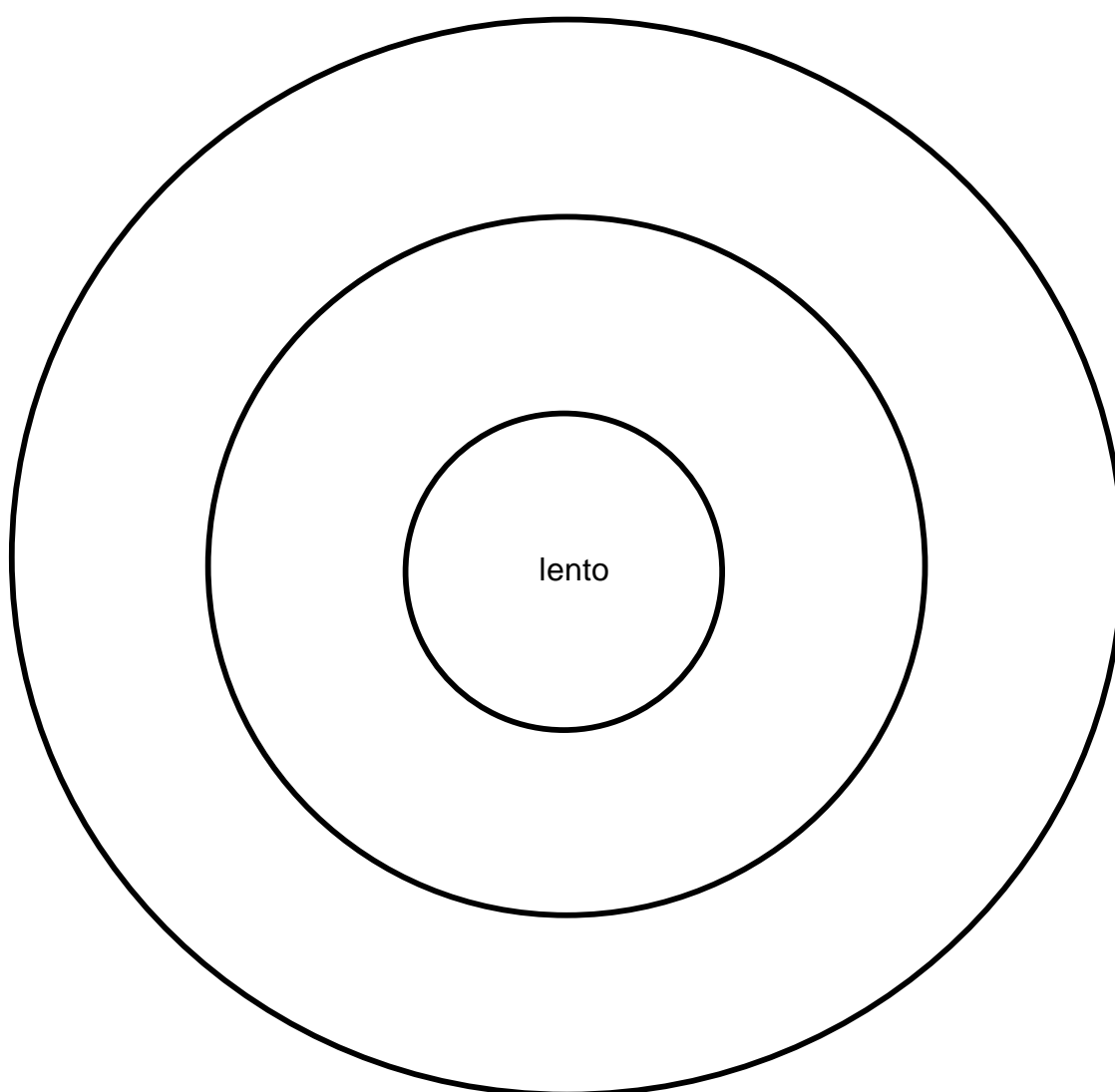
sapiente	ignorante
saggio	pazzo
imbecille	folle
irragionevole	normale
cretino	razionale
strano	anormale
insensato	serio
ridicolo	sciocco
scherzoso	intelligente



ESERCIZIO DI SVILUPPO CONCETTUALE: C. Lento.

In quale dei tre anelli metteresti le seguenti parole?

veloce	tranquillo
rapido	ansioso
lungo	come un fulmine
flemmatico	come una lumaca
molle	agitato
dinamico	pacifico
svelto	frettoloso
calmo	pacato
riposante	assonnato



ESERCIZIO DI SVILUPPO CONCETTUALE: Trova le parole per il concetto.

Spiega i concetti seguenti utilizzando altre parole.

- Vero
- Giusto
- Bello
- Buono

IDEA GUIDA 1.4.2: Generalizzazione

Kio dice a se stesso: "Il vapore è fatto d'acqua. Il ghiaccio è fatto d'acqua. L'acqua è fatta d'acqua. Ogni cosa allora è fatta d'acqua. In questo modo va da dei casi particolari ad una teoria generale. Questo procedimento si chiama generalizzazione (il suo contrario è l'esemplificazione).

Anche se la generalizzazione non conduce mai a conclusioni certe ma solo probabili, esistono generalizzazioni più o meno potenti. Le meno potenti sono solitamente generalizzazioni affrettate: un rischio che si corre quando si salta alle conclusioni senza il supporto di un numero sufficiente di evidenze rilevanti.

Queste sono alcune delle cose che bisogna tenere a mente per evitarle:

- Maggiore è il numero delle istanze già osservate, più forte è il potere predittivo della generalizzazione;

- il tipo di istanze osservate dovrebbe essere il più possibile diversificato; molte istanze dello stesso tipo non hanno grande rilevanza (si pensi ad un uomo che per provare la verità di una notizia letta su un quotidiano, andasse a leggere altre copie dello stesso giornale!).

- Un altro modo per evitare la persistenza di generalizzazioni affrettate sotto forma di teorie accettate è suggerita dal metodo della falsificazione popperiano: invece di fare una raccolta di istanze nel tentativo di rafforzare una generalizzazione-teoria, si contestualizzano le osservazioni all'interno di un problema iniziale e di una congettura per risolverlo, cercando onestamente di provare se l'esperienza falsifica o no l'ipotesi.

ESERCIZIO: Generalizzazioni, prove, falsificazioni.**PARTE I**

Costruisci:

- (1) una generalizzazione in base alle osservazioni offerte;
- (2) stabilisci anche se si tratta di una generalizzazione valida oppure no;
- (3) spiega il perché.

1. Osservi che le galline depositano le uova, le rondini depositano le uova, i piccioni depositano le uova, le aquile depositano le uova. Allora dici: TUTTI
2. Hai letto che il tonno nuota, la sogliola nuota, lo squalo nuota, il pescespada nuota. Allora dici: TUTTI
3. Hai visto allo zoo che il leone ha la coda, il puma ha la coda, la tigre ha la coda e allora dici che TUTTI
4. Apri una scatola nuova di pennarelli; ne provi quattro uno dopo l'altro e nessuno scrive. Allora dici che NESSUN

PARTE II

Trova qualche prova che possa falsificare le generalizzazioni che hai elaborato sopra.

IDEA GUIDA 1.4.3: Associazioni: come una cosa ce ne ricorda un'altra.

Ogni cosa ne ricorda un'altra. Pensate di essere in un negozio di alimentari e di vedere una grossa mosca sui cibi in esposizione. Certamente questo vi darà fastidio e potrebbe farvi venire in mente altre circostanze, in campeggio o in un bar maltenuto, in cui avete visto qualcosa di analogo. Magari non si trattava di mosche ma di qualche altro insetto e così vi ritrovate a pensare a cimici e zanzare e poi al prurito e ad una crema dal profumo acre che ve lo faceva passare e così via. Grazie alle associazioni il pensare diventa un flusso di immagini o di pensieri. Questo flusso di pensieri può avere o no una connessione logica; anzi la gran parte delle associazioni non è di tipo logico-categoriale. Un pensiero può essere giustapposto ad un altro. Ad esempio Kio dice: "... mi strofino forte forte con un asciugamano. Mi fa sentire proprio bene. Penso a Tchaikovsky. Mi piace aiutare a sfregarlo."

Ma anche il processo di pensiero che troviamo poco oltre:

"Io sono un pesce. Io sono un pesce nella sabbia. Granelli di sabbia. Granelli d'oro. Io sono un pesce nella sabbia dorata."

Questo secondo processo è in un certo senso più creativo del primo in quanto ha origine da pensieri sconnessi che hanno elementi indipendenti e convergenti. Eppure entrambi le linee di pensiero convergono in una sola immagine metaforica. "Io sono un pesce nella sabbia dorata".

ESERCIZIO: Associare.

Quando una cosa ce ne ricorda un'altra è perché associamo le due cose. Noi possiamo associare le cose perché sono simili tra loro, anche se a volte può essere difficile spiegare in che modo sono simili. Oppure le possiamo associare perché sono l'una opposta all'altra, così quando pensiamo ad una ci viene in mente anche l'altra. Ma succede anche di associare le cose perché le troviamo spesso insieme, vicine nello spazio o nel tempo. Negli esempi che seguono cerca di capire che tipo di associazioni si possono fare.

	simili	opposti	insieme	altro
1. coltello e forchetta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. alto e basso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. vicino e lontano	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. ponte e montagna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. coppa e gelato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. biglie e palla	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Dario e Marina	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ESERCIZIO: Associazione.

Vedete un po' come associate le cose nella lista. Qui non ci sono risposte giuste o sbagliate, è solo un modo per spingervi a fare dei collegamenti, se vi è possibile. L'associazione può essere anche molto debole o forzata... Comunque sia, provateci.

	cerchio	piazza	entrambi	nessuno	altro
1. scatola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. bambina	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. scuola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. cappello	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. amico/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. luna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. famiglia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. gatto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. cane	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. amore	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. salvagente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. bambino	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. odio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. pentola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

MS N.B.: Provate anche a spiegare perché vi vengono in mente queste associazioni.

PRIMO EPISODIO

IDEA GUIDA 2.1.1: Stabilire differenze di grado.

Abbiamo potuto vedere che ci sono diversi modi per distinguere le cose. Raggruppare, classificare ed associare sono tre modi; graduare è un quarto. Nel graduare si distinguono le cose per il loro valore, che può essere misurato, pesato, sentito, osservato e così via. Quando Gus chiede alla madre se ci sono persone che sentono meglio di altre, intende sapere se è possibile stabilire una scala in cui ordinare le persone in base all'efficienza dell'udito. I bambini sono abituati a considerare la vista come il senso più graduabile, in quanto è più facile che abbiano avuto diverse esperienze in tal senso. Più difficile è che si siano posti il problema della graduabilità degli altri sensi, come appunto l'udito, l'olfatto o addirittura il tatto.

Comunque, le differenze di grado vanno distinte dalle differenze di tipo. Quando Gus chiede se ci sono persone che non possono sentire del tutto, il problema è se ci sono persone che sono sostanzialmente diverse, per qualità e non per quantità, cioè quelli che sentono e quelli che non sentono. Il linguaggio, coniato un nome preciso per coloro che si trovano nella parte più bassa della scala graduata, chiamandoli sordi, ciechi e così via, sembra suggerire di sì.

Dunque sembrerebbe che, ovunque ci sia un'attività determinata da compiere ci sia anche la possibilità di distinguere le differenze di grado da quelle di tipo. Le differenze di tipo sussistono tra coloro che sanno fare una determinata cosa - leggere, sciare, guidare ecc. - e coloro che non la sanno fare. Le differenze di grado possono essere stabilite all'interno della categoria che è in grado di compiere una stessa attività, distinguendo chi lo fa meglio da chi lo fa peggio.

È possibile anche graduare considerando cose completamente diverse però sotto un particolare aspetto. Per cui se è senz'altro vero che non posso stabilire a priori che l'acciaio è migliore della porcellana o viceversa, posso comunque stabilire che riguardo alla fabbricazione di coltelli, l'acciaio è migliore della porcellana, mentre riguardo alla fabbricazione di piatti è migliore la porcellana.

ESERCIZIO: Comparare differenze di grado.

“Mamma, è possibile che qualcuno senta meglio di un altro?” A questa domanda ne segue un'altra: “Ci sono persone che non possono sentire del tutto?”

Notate la differenza tra queste due domande: la seconda considera la possibilità che ci siano persone che sentono e persone che non sentono; o senti o non senti, è una questione del tipo “tutto o niente”, una *differenza di tipo*. La prima domanda considera la possibilità di avere comparazioni dal maggiore al minore, dal più al meno, tutti dentro la classe delle persone che sentono; dunque si tratta di una questione di *differenza di grado*.

Nel seguente esercizio viene data una serie di frasi e voi dovete fare una specie di scenetta che mostri cosa può corrispondere nella realtà a quella frase.

ESEMPIO:

Sandra dice: “Questo pezzo di gesso è più grande di quello.”

Scena: Una bambina prende due pezzi di gesso di diverse misure e li compara tra loro indicando quale è il più grande.

1. Paolo dice: “Sono più alta di te”.
2. Sandra dice: “Questo libro è più pesante di quello”.

3. Andrea dice: "Io parlo più veloce di lui."
4. Sandra dice: "Posso saltare più in alto di Silvia".
5. Andrea dice: "Questa gomma cancella meglio della tua".
6. Sandra dice: "Questo tavolo è più pesante di quello".

ESERCIZIO: Stabilire differenze di grado.

Riempi gli spazi bianchi:

1. Per pulire la lavagna le spugne sono della carta; per scrivere la carta delle spugne.
2. Per lavarsi il viso il sapone è dello shampoo; per lavarsi i capelli lo shampoo è del sapone.
3. Per illuminare una stanza un lampadario è di una lampada; per leggere sulla scrivania la lampada è del lampadario.
4. Per gli aerei sono delle navi; per le navi sono degli aerei.
5. Per i quaderni sono dei blocchi; per i blocchi sono dei quaderni.
6. Per la pasta è della verdura; per la verdura è della pasta.
7. Per vedere cose lontane è usare il cannocchiale del microscopio, per vedere cose molto vicine è usare il microscopio del cannocchiale.
8. Per fare da guardia alla casa i cani dei gatti; per prendere i topi i gatti dei cani.

N:B: Di ogni graduazione spiega anche la ragione.

ESERCIZIO: Individuare differenze di tipo.

Gus chiede alla mamma se ci sono persone che non possono sentire del tutto. Questo solleva la possibilità di definire delle differenze di tipo tra le persone o le cose. Leggete le frasi dell'esercizio ed i suggerimenti e stabilite le differenze e le graduazioni.

1. Alberto: "Io mi tocco l'orecchio destro con il tallone del piede sinistro."
Suggerimento: Provate anche voi in classe a farlo e osservate le differenze di tipo e di grado.
2. Alberto: "Nella mia mano destra ho una matita appuntita, in quella sinistra una spuntata."
Suggerimento: Fate vedere cosa dice Alberto. È una differenza di tipo o di grado?
3. Alberto: "La finestra o è chiusa o è aperta."
Suggerimento: Siete d'accordo? Mostrate le possibilità dette da Alberto. Si tratta di differenze di tipo o di grado?
4. Alberto: "Quando sommo 2+2 o faccio giusto o sbaglio."
Suggerimento: Qualcuno alla lavagna scriva le due possibilità.
5. Alberto: "Per merenda io ho un panino e tu una mela."
Suggerimento: Fate in modo che tra le due merende ci sia differenza di grado trovando un criterio di riferimento.

6. Alberto: "Un libro e un piede sono due cose completamente diverse. Dunque c'è una differenza di tipo."
Suggerimento: Mostrate cosa ha detto Alberto. Provate a vedere se un piede e un libro possono assomigliarsi per qualcosa e stabilite delle differenze di grado.
7. Alberto: "La luce può essere accesa o spenta."
Suggerimento: Che differenza c'è? Di tipo o di grado?
8. Alberto: "Guarda dalla finestra: c'è un'automobile e una casa. È una differenza di tipo!"
Suggerimento: fate in modo che tra l'auto e la casa ci sia una differenza di grado.
9. Alberto: "La radio può essere accesa o spenta, ma il volume può essere alto o basso."
Suggerimento: Provate a fare questa prova con la radio e stabilite se si tratta di differenze di tipo o di grado.

IDEA GUIDA 2.1.2: Non poter vedere.

Non c'è nessuna indicazione, prima di pagina riguardo al fatto che Gus è cieca. Quando lei dice una frase che allude alla sua cecità, il suo linguaggio è ambiguo e potrebbe essere interpretato come ambiguo. Dice: "Mamma, oltre a vedere, c'è qualcos'altro che non posso fare?" In fondo qualcuno potrebbe capire che lei ci vede e chiede se c'è qualcosa di diverso che non è in grado di fare. Se avesse detto "Mamma, oltre a non vedere c'è qualcos'altro che non posso fare?", forse la frase sarebbe stata un pochino più, anche se comunque la sua cecità non sarebbe stata dichiarata in modo esplicito.

Stando così le cose non deve sorprendere se qualcuno non realizza subito che Gus è cieca, ma continua a pensare che ci vede, magari non perfettamente.

Il fatto è che Gus è veramente cieca e che quindi prima o poi la classe dovrà riconoscerlo. Si tratta solo di sommare le informazioni e le evidenze che vanno via via a supportare il sospetto che Gus sia cieca fino a farlo divenire un chiaro dato di fatto. Ma qui, alla fine del secondo capitolo, con un solo dato a disposizione, peraltro ambiguo, è possibile ed accettabile che qualcuno perseveri nel credere che Gus ci vede.

Di qualsiasi disabilità è difficile parlare. Ma forse il compito è reso più facile se la persona disabile è un personaggio immaginario di una storia, invece che una persona reale.

È importante comunque che si riesca a far riflettere gli allievi sul problema, incoraggiandoli ad indagare su come i sensi cooperano, si sostituiscono, competono tra loro nell'essere la fonte primaria di conoscenza del mondo. C'è chi ha affermato che il tatto è il senso che ci consente un rapporto diretto con la realtà delle cose, mentre la vista ce ne rivelerebbe solo una dimensione apparente. La cecità, naturalmente, solleva numerose questioni squisitamente filosofiche come: in che misura la vista contribuisce alla nostra comprensione del mondo? Che tipo di rapporto esiste tra la vista e gli altri sensi? Il problema è appunto quello di capire se davvero - ed il linguaggio ordinario con i termini "osservazione", "evidenza" sembra suggerirlo - la vista deve essere considerata il principale criterio dell'esistenza.

ESERCIZIO: Che cosa è simile al non vedere?

Completa l'analogia:

"Non poter vedere è come" "

- (1) In che modo hai terminato la frase?
- (2) Con che cosa potresti paragonare la cecità?
- (3) Quando hai concluso questo, fai un'altra frase del tipo

"Non poter sentire è come" "

PIANO DI DISCUSSIONE: Cecità.

1. Si può vedere nel buio totale?
- MS 2. Al buio totale sei come un cieco?
3. La luce è necessaria per vedere?
- MS 4. È la luce che ti fa vedere o gli occhi?
5. La luce serve per sentire?
6. È possibile vedere se gli occhi non funzionano?
7. È possibile sentire se le orecchie non funzionano?
8. È possibile prendere qualcosa senza avere le mani?
9. È possibile dipingerla senza usare le mani?
- MS 10. È possibile dipingerla senza usare gli occhi?
11. Una persona che non vede come può aiutarsi per capire com'è il mondo per chi vede?
12. Una persona che non sente come può aiutarsi per capire ciò che le persone dicono?
- MS 13. Una persona che non parla, come può aiutarsi a farsi capire?
14. Se a una persona manca un senso, è particolarmente importante che sia attenta?
15. Una persona cui manca un senso, ha gli altri sensi più allenati e sviluppati?
16. Per una persona così è particolarmente importante pensare bene a ciò che gli trasmettono i sensi?
17. Se tu hai tutti i sensi, è particolarmente importante che presti attenzione a ciò che ti trasmettono?
- MS 18. Quali delle esperienze di un vedente un cieco non può vivere direttamente? Potrebbe capirle? Perché?
- MS 19. Quali esperienze di un cieco un vedente non può vivere direttamente? Potrebbe comprenderle? Perché?
- MS 20. È possibile per un vedente sviluppare i sensi come un cieco?
- MS 21. Se un cieco un giorno riuscisse a vedere, sarebbe più avvantaggiato di un vedente dalla nascita? Sarebbe più intelligente?

PIANO DI DISCUSSIONE: I sensi.

1. Se ti tappi il naso mentre mangi, senti lo stesso il gusto del cibo?
2. Se tocchi qualcosa senza vederla, puoi dire che colore è?
3. Puoi sentire il gusto di qualcosa senza toccarla in nessun modo?
4. Se senti un profumo delizioso, pensi che sarà così anche il gusto?
5. Se qualcosa si può vedere, vuol dire che si può anche toccare?
6. Se qualcosa si può gustare, vuol dire che si può anche toccare?
- MS 7. Se sento il rumore di qualcosa, vuol dire che la posso toccare?
- MS 8. Se sento il rumore di qualcosa, vuol dire che la posso vedere?
- MS 9. Un profumo si può vedere?
- MS 10. Un rumore si può toccare?

ESERCIZIO: I sensi.

1. Ti viene in mente qualcosa che ha il profumo simile alla ruvidezza della carta vetrata? Che cosa?
2. Ti viene in mente qualcosa che assomiglia di aspetto al gusto della liquirizia? Che cosa?
3. Ti viene in mente qualcosa che a toccarla sia simile al profumo della mamma? Che cosa?

4. Ti viene in mente qualcosa che a toccarla ti ricordi l'aspetto del sangue? Che cosa?
5. C'è qualcosa che secondo te che ha un odore che assomiglia al gusto del limone? Che cosa?
- MS 6. C'è qualcosa che a sentirla ti ricorda la visione di un tramonto? Faccela sentire.
- MS 7. C'è qualcosa che a vederla ti ricorda il gusto della panna? Cosa?
- MS 8. C'è qualcosa che a gustarla ti ricorda i fuochi di artificio? Cosa?

IDEA GUIDA 2.1.3: Le cose che siamo capaci di fare.

Le conversazioni dei bambini sono piene di comparazioni che fanno tra di loro. Alcune di esse sono di invidia o di disprezzo. "È già in seconda e non sa ancora leggere!" "Non è neanche capace di fare un metro sullo skateboard!" "Finché riesce solo a scrivere tre parole in un'ora non farà mai un dettato!" Questo tipo di discorsi ci fanno capire che i bambini sono veramente sensibili alla questione delle proprie abilità e della bravura che possiedono in ognuna di esse.

Quando Gus chiede alla mamma se c'è qualcosa che non sa fare oltre al vedere, sua madre risponde di no. Ma avrebbe anche potuto dire: "Sì, ci sono un sacco di cose che non sai fare. Non puoi volare, non puoi sollevare un macigno, non puoi vivere per sempre." In altre parole avrebbe potuto cercare di far capire a Gus che ogni essere umano è l'insieme complesso di abilità e incapacità. Ci sono cose che ognuno di noi può fare a meno che non si sia malati, respirare è una di queste e molte altre che non siamo in grado di fare. Ci sono cose che nessun essere umano può fare. Le nostre incapacità servono a delineare la nostra personalità così come lo fanno le abilità; ed è proprio riconoscendo ognuna di esse che cominciamo davvero a comprendere noi stessi.

PIANO DI DISCUSSIONE: Essere pronti.

Gus dice: "Io non sono pronta per andare a letto." (p.11)

- I. Domande per la discussione:
 1. Bisogna essere *pronti* per potersi addormentare, o può succedere che tu sia pronto oppure no?
 2. Devi esser pronto per poter mangiare?
 3. Devi esser pronto per poter pensare?
 4. Devi esser pronto per poter esser pronto?
- II. Scenette:
 1. Mostra la differenza che c'è nel chinarsi per prepararsi a una gara e per allacciarsi una scarpa.
 2. Mostra la differenza che c'è a prepararsi di fronte a uno specchio o a prepararsi senza specchio.
 3. Mostra come fai tu a prepararti per metterti a dormire e come fa un cane.
 4. Mostra come ti prepari a spegnere le candeline del tuo compleanno e come ti prepari a fischiare.
 5. Mostra come fa un gallo a prepararsi a cantare e come fa un corvo a prepararsi a volare.
- III. Per ognuna di queste coppie di scenette spiegate in che cosa sono differenti tra loro.

PIANO DI DISCUSSIONE: Abilità.

1. Se un bambino gattona, vuol dire che presto saprà camminare?
2. Se una persona cammina, vuol dire che presto riuscirà a volare?
3. Se una barca riesce a galleggiare, vuol dire che può anche affondare?
4. Se una cosa può affondare, significa che può anche galleggiare?

5. Se una persona è in grado di correre, significa che può anche camminare?
6. Se una persona è in grado di camminare, significa che è anche in grado di correre?
7. Se un orso può nuotare, vuol dire che può anche ballare?
8. Se un ragazzo nel baseball è un buon lanciatore, vuol dire che è anche un bravo ricevitore?
- MS 9. Se un telefono trasmette bene la voce, vuol dire che la riceve anche bene?
10. Se una ragazza è brava a parlare, vuol dire che è anche brava ad ascoltare?
11. Se una palla non rimbalza, significa che non è fatta di gomma?
12. Uno che non conosce nessuna canzone, vuol dire che non sa neanche cantare?
13. Se un asino è in grado di lavorare, vuol dire che non è in grado di giocare?
- MS 14. Se un cucciolo è in grado di giocare, significa che non è in grado di lavorare?
15. Se ti ricordi una persona, vuol dire che ti ricordi il suo nome?

MS **ESERCIZIO: Abilità e incapacità.**

PARTE I

1. Quali sono le cose che devi saper fare per poter correre?
2. Quali sono le cose che devi saper fare per poter risolvere un problema?
3. Quali sono le cose che devi saper fare per poter studiare una pagina di storia?
4. Quali sono le cose che ti rendono capace di essere un vero amico?

PARTE II

1. Quali sono le cose che ti rendono incapace di discutere con calma?
2. Quali sono le cose che ti impediscono di aiutare un compagno in difficoltà?
3. Quali sono le cose che ti rendono difficile essere interrogato?
4. Che cosa ti impedisce di saper guidare?

IDEA GUIDA 2.1.4: Fare le cose e fare le cose bene.

Ad un certo punto la mamma di Gus dice: "Tu ti comporti bene e pensi bene." Poco prima le aveva detto anche che sentiva, toccava e annusava bene. Queste valutazioni sono legate alla discussione fatta precedentemente sulla individuazione delle differenze di grado. *Solo che di solito "bene" è utilizzato in modo molto generico e senza esplicitarne chiaramente il significato.

Ad esempio ci può essere una persona che fa l'autista in modo accettabile ed una che lo fa bene; oppure un fornaio che fa del pane mangiabile ed uno che lo fa davvero bene. Allo stesso modo si può applicare questa differenziazione al nostro comportamento ed al nostro pensare, come ha fatto la mamma di Gus. Ogni essere umano pensa, ma non tutti pensano bene. Il problema è però quello di stabilire dei criteri o degli standard di pensiero per poter decidere quand'è che uno pensa bene e quando

non lo fa. Per valutare il fornaio può bastare assaggiare il suo pane - sebbene anche qui dipenda da chi lo assaggia perché a qualcuno piace ben cotto a qualcun altro - no - ma per il pensare la questione è un po' più complessa. La filosofia ha tra i suoi obiettivi proprio quello di stabilire i criteri del pensiero, mentre la psicologia si preoccupa di cercare il modo migliore per renderli cognitivamente operanti. Anche nel caso del comportamento il problema è lo stesso. Quand'è che ci si comporta bene? Occorre stabilire dei criteri di valutazione. In questo caso ci si trova a fare della ricerca in campo etico, come per il pensare la ricerca avveniva in campo logico.

ESERCIZIO: Fare le cose bene, così così, e non farle per niente.

PARTE I

1. Quali delle seguenti cose vedete bene, quali così così, quali per niente? Perché?
 - (a) elefante
 - (b) talpa
 - (c) aquila
 - (d) gatti
 - (e) *virus

2. Quali dei seguenti animali hanno una buona voce, quali così così, quali per niente? Perché?
 - (a) pesce
 - (b) giraffa
 - (c) leone
 - (d) canarini
 - (e) balene

3. Chi di questi corre bene, così così e chi per niente? Perché?
 - (a) una macchina ai cento all'ora
 - (b) un motorino ai dieci all'ora
 - (c) un'auto senza motore

4. Chi di questi si comporta bene, chi così così e chi non si comporta proprio? Perché?
 - (a) una oliera
 - (b) un ragazzo che non rispetta le regole del gioco
 - (c) un ragazzo che getta sale negli occhi a chi non va d'accordo con lui

5. Chi di questi pensa bene, chi così così, chi non pensa proprio? Perché?
 - (a) un ragazzo che dice sempre l'opposto di quello che vorrebbe dire
 - (b) un ragazzo che ascolta gli altri prima di farsi una sua idea
 - (c) la statua di un ragazzo

PARTE II

Metti la parola che manca in ognuna di queste frasi:

1. Si è considerati bravi corridori se bene.
2. Si è considerati bravi scrittori se bene.
3. Si è considerati bravi pensatori se bene.
4. Si è considerati bravi pattinatori se bene.
5. Si è considerati bravi se bene.

Spiega che cosa intendi per "bene" nelle frasi precedenti, facendo anche degli esempi.

PIANO DI DISCUSSIONE: Fare cose e fare cose bene.

1. Qual è la differenza tra mangiare e mangiar bene?
2. Qual è la differenza tra leggere e leggere bene?
3. Qual è la differenza tra scrivere e scrivere bene?
4. Qual è la differenza tra pensare e pensare bene?
5. Qual è la differenza tra vivere e vivere bene?
6. Quando non mangi male mangi bene?
7. Quando non pensi male pensi bene?
8. Fai un esempio di pensiero così così.

IDEA GUIDA 2.1.5: Bellezza.

È la mamma di Gus ad introdurre il tema della bellezza. La nomina tra le cose positive della bambina lasciando trasparire con esse i suoi personali valori. In fondo anche il nome del cavallo Tchaikovsky ci dice qualcosa sulla famiglia di Kio. È chiaro che se Gus vive in una famiglia dove è data molta importanza alla bellezza, condividerà con essa questo valore e lo applicherà a se stessa, al suo aspetto. Se si pensa poi che Gus è cieca e che quindi non può stabilire da sola la propria bellezza, risulterà chiaro anche il motivo della sua vulnerabilità su questo punto.

La madre di Gus non si accorge subito che l'uso che fa della parola "bella" è ambigua. Quando dice alla figlia che è proprio una bella bambina intende dire che è carina, ed in questo caso il significato è estetico, oppure intende dire che è una bella persona nel suo complesso - come si dice, ad esempio, che ci sono belle azioni - attribuendo quindi al termine un significato di tipo etico?

È importante che i studenti siano in grado di cogliere le differenze e le conseguenze di interpretazioni diverse date ad uno stesso termine del discorso. La maniera migliore per accertarsi che il significato sia univoco e condiviso è chiedere le ragioni ed i criteri con cui si usano le parole.

PIANO DI DISCUSSIONE: Essere belli.

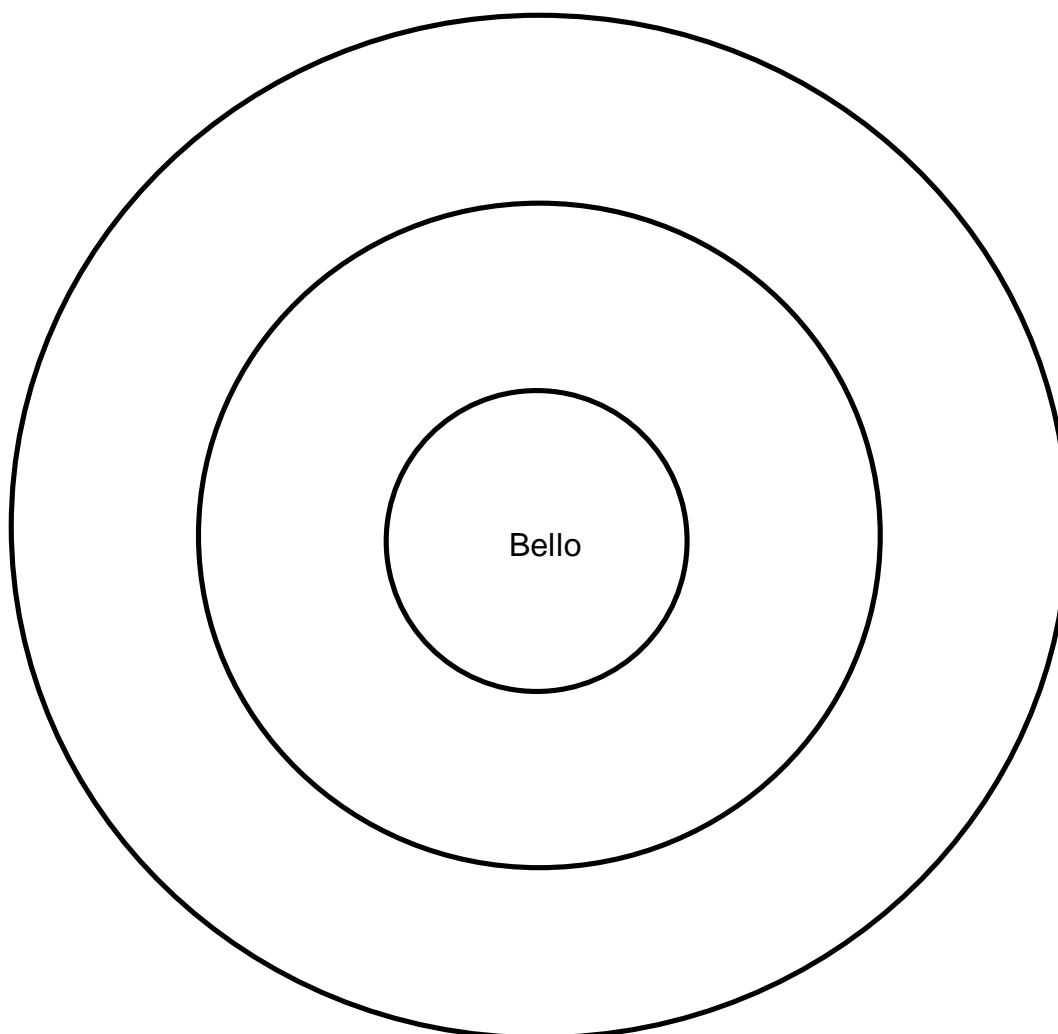
1. Qual è la differenza tra un gatto normale e un gatto bello?
2. Qual è la differenza tra una casa normale e una casa bella?
3. Qual è la differenza tra un albero normale e un albero bello?
4. Qual è la differenza tra un giorno normale e un giorno bello?
5. Qual è la differenza tra una canzone normale e una canzone bella?
6. Ci sono persone che conosci che sono belle in qualche senso e non in altri?
7. È possibile che ogni persona sia bella in un certo senso?
8. È possibile che una persona sia bella in tutti i sensi?
9. Può una persona essere bella senza essere di bell'aspetto?
10. Può una persona fare delle cose belle? Se sì, quali ad esempio?
11. Una persona che fa delle cose belle è una bella persona?
12. Si può essere una bella persona facendo un sacco di cose che non sono per niente carine?
13. Si può essere una persona bella anche se molta gente pensa di no?
14. Si può avere delle caratteristiche abbastanza normali e anche essere belli?

15. Si può avere delle caratteristiche piuttosto insolite e anche essere belli?
16. Quando la mamma di Gus dice che è una bella bambina pensate che intenda che è di bell'aspetto o che fa molte cose carine, oppure tutte e due le cose?
17. Quale significato della parola "bello" pensi abbia in mente Gus quando fa le domande a sua mamma?

ESERCIZIO: Bello.

Distribuisce le parole della lista all'interno dei tre anelli.

attraente	stupendo
affascinante	meraviglioso
carino	brutto
delizioso	orrido
grazioso	terrificante
gustoso	galattico
orrendo	mostruoso
rigettante	abbagliante
amorevole	piacevole
decente	dignitoso
distinto	normale
spiacevole	fantastico



IDEA GUIDA 2.1.6: Verità.

La mamma di Gus ad un certo punto afferma di dire la verità e che quel che dice Gus non è vero. La parola verità si applica solitamente riguardo a stati di cose in espressioni che riguardano la realtà; in questo caso si tratta di asserzioni fattuali che possono essere confermate o smentite.

Più difficile è invece stabilire il valore di verità di espressioni che riguardano il futuro. Nelle asserzioni predittive noi possiamo predire appunto ciò che avverrà il mese prossimo con una altissima probabilità, senza poter determinare la verità della nostra affermazione prima del mese prossimo.

Ancora più difficile e complesso è determinare il valore di verità di espressioni che riguardano il comportamento che dovrebbero assumere una persona in determinate circostanze, in asserzioni prescrittive. In questo caso le nostre affermazioni sono da un lato di tipo imperativo, dall'altro di tipo speculativo, nel senso che si cerca di supporre che cosa dovrebbe esser fatto in base a valori stabiliti. La seconda parte del dialogo tra Gus e la mamma, dove la bambina cerca di capire le ragioni del comportamento della madre e di immaginarne uno più corretto, rientra in quest'ultima tipologia di discorso.

Nella discussione in classe cercate di far emergere il fatto che esistono diversi modi per provare la verità di una frase. È importante che gli allievi possano accorgersi che esistono verità che sono tali per evidenza, altre per definizione, altre che sono chiaramente di natura consensuale. C'è chi afferma che addirittura che la verità non è qualcosa di esterno da scoprire, di dato, ma che è sempre di natura consensuale. Qualsiasi sia la vostra idea, confrontatela con la classe e cercate di provocare una riflessione su ciò nella comunità di ricerca.

ESERCIZIO: Affermazioni che devono necessariamente esser vere e altre che potrebbero essere false.

Quali delle seguenti frasi sono vere necessariamente, perché si tratta di definizioni stabilite, quali invece possono non essere vere, perché si basano sull'osservazione dei fatti? Se non siete sicuri della risposta segnate la colonna del punto interrogativo e spiegate il vostro dubbio ai compagni.

	Vero necessariamente	Non necessariamente vero	?
1. I bambini non sono adulti.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Gli sposati non sono scapoli.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. *I vedovi sono sposati.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. L'inverno in Svezia è freddo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Gli amici non sono nemici.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. La Toscana è una regione italiana.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Un coltello caldo taglia bene il burro.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Dove ci sono scuole ci sono scolari	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Due è la metà di quattro.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
^{MS} 10. Il cane è il miglior amico dell'uomo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IDEA GUIDA 2.1.7: Giustizia.

"Sì che è vero. E non è giusto!" dice Gus alla mamma e un'interpretazione della sua frase potrebbe essere: "Non è giusto perché stai approfittando della mia disabilità." E infatti poi aggiunge: "Tu sai che non posso vedere da me come sono!"

Gus in questo punto reclama i suoi diritti ed in particolare sembra che difenda il suo diritto alla verità. O forse sta pensando che nessuno dovrebbe mettere in evidenza la sua disabilità. Si potrebbe chiedere alla classe di cercare di individuare che concetto di giustizia traspare dall'affermazione di Gus. È

probabile che ciò che la bambina vuol suggerire è che la giustizia implica la garanzia di pari opportunità per tutti, in modo che chi soffre per una disabilità non venga penalizzato per questo. È effettivamente giusto che una bambina cieca non venga penalizzata dalla società per questo. È chiaro quindi che anche lei ha diritto, ad esempio, ad avere accesso alla verità.

Gus potrebbe anche aver voluto dire: "Non dirmi nessuna bugia. Come madre tu tendi ad essere troppo protettiva nei miei confronti e per quel che so, tendi anche a distorcere i fatti per proteggermi dalle sofferenze. Ad ogni modo questo non mi aiuta dal momento che mi interessa sapere come la gente mi vede, specialmente se non ho modo di vedere da me le loro reazioni".

Queste sono solo due delle possibili interpretazioni della frase di Gus. Forse i vostri allievi potrebbero trovarne delle altre.

ESERCIZIO: Giustizia.

Spiega perché le situazioni descritte sotto sono giuste o ingiuste (se non lo sai decidere spiega il motivo).

1. State giocando nel cortile della scuola. Comincia a piovere e in poco tempo si bagnano sia le persone che ti sono simpatiche che quelle che proprio non ti vanno.
2. Un bambino in autobus è seduto in braccio alla mamma e per questo non ha pagato il biglietto.
3. Hai perso il tuo biglietto del cinema. Qualcuno lo trova e lo usa per entrare al posto tuo.
4. In piscina ti fanno stare solo in una corsia fatta per quelli che non sanno nuotare.
- MS 5. In pizzeria tu mangi sempre solo metà pizza. Il resto lo lasci lì; però la paghi per intero.
- MS 6. Alcuni compagni hanno la mountain bike ed altri no.
- MS 7. Ci sono bambini che muoiono di fame.
- MS 8. Molti paesi vengono distrutti dal terremoto.

IDEA GUIDA 2.1.8: Credere.

In che circostanze si può affermare che una persona "crede" a qualcosa? È una questione complessa su cui da sempre discutono i filosofi. Solitamente il credere non solo come atto mentale, ma anche come stato psicologico, è contrapposto al sapere oppure al dubitare.

Il confronto tra credere, sapere e dubitare potrebbe aiutare la classe ad affrontare questo tema importante anche da un punto di vista dello sviluppo della competenza metacognitiva.

Si potrebbe contrapporre sapere e credere da un lato e dubitare dall'altro proprio in base allo stato psicologico che li accompagnano: quando si dubita ci si trova in una situazione emotiva e cognitiva di incertezza; invece quando si sa o si crede si è in uno stato di sicurezza. Ma mentre quando si sa qualcosa non solo si è sicuri di saperla, ma si sa anche perché si è sicuri, quando si crede in qualcosa, anche se fermamente, questo può non avvenire, nel senso che uno può non sapere perché crede in quella determinata cosa, per cui potrebbero esserci altre credenze ugualmente legittime.

[Va notato comunque che c'è chi considera il sapere come una forma di credenza particolarmente forte e sufficientemente confermata dall'esperienza].^{MS}

Nel dialogo tra Gus e la madre vediamo che Gus crede che la madre non sia sincera e ragiona di conseguenza. Mette in dubbio la sua autorità, pur sapendo di non poter verificare da sola le affermazioni della madre.

Nella discussione in classe non dovrete portare i vostri allievi a mettere in dubbio le proprie credenze e neanche a porre in crisi l'attendibilità delle autorità riconosciute; dovrete piuttosto concentrarvi sul credere come atto mentale e renderli consapevoli dei criteri che adottano per credere ad una cosa invece che ad un'altra.

Riguardo alla questione dell'autorità, si sa che spesso i bambini accettano come vero ciò che viene detto dagli adulti proprio perché adulti; il contrario avviene con gli adolescenti che spesso rifiutano l'autorità in quanto tale. A questo punto sarebbe importante discutere insieme sul tema della legittimità dell'autorità. Indipendentemente dal fatto che gli adulti siano credibili o meno, si tratta di valutare se

possiamo o meno riporre della fiducia su delle persone che possono essere i genitori, gli insegnanti o coloro che esercitano l'autorità per professione. È quindi fondamentale e prioritario decidere in base a che cosa ritenere qualcuno degno o non degno di fiducia.

ESERCIZIO: Credere e sapere.

Completa gli spazi bianchi scegliendo uno dei verbi:

a) So; credo; non so

b) dubito, credo sia falso; non sono sicuro/a

1. Io che adesso sono in classe.
2. Io che non sto sognando.
3. Io che domani è Sabato.
4. Io che gli animali hanno dei diritti.
5. Io che la terra gira intorno al sole.

IDEA GUIDA 2.1.9: La “vera verità”.

Gus ad un certo punto dice alla mamma che non le sta dicendo “la vera verità”. Con questa frase Gus ci vuol far intendere che sua mamma non le dice il vero?

Ovviamente questa interpretazione è possibile, ma ce ne potrebbe essere almeno un'altra. Pensate ad un'aula di tribunale. Il testimone che sta per essere interrogato deve giurare “di dire la verità, tutta la verità, nient'altro che la verità”. In altre parole il testimone deve dire la verità *completamente e solamente*. Ciò ci suggerisce, tra le altre cose, che non si può in questo caso dire solo una *parte* della verità, anziché tutta. Può darsi che quello che Gus vuol dire con “vera verità” sia “verità completa”. Se questo è vero, allora potremmo dire che Gus ha capito che tutto ciò che viene detto deve essere preso in considerazione e collegato al contesto. Se l'insegnante dice che ieri Paolo ha detto la verità, noi potremmo pensare che Paolo di solito non la dice, oppure che qualcuno aveva sollevato dei dubbi riguardo alle parole di Paolo.

Un'altra interpretazione potrebbe essere che una “non vera verità” sia una sorta di “mezza verità”, cioè vera solo superficialmente, non fino in fondo.

Un'altra interpretazione potrebbe derivare dal considerare il contesto in cui la mamma di Gus dice quella frase. Aveva infatti appena affermato: “Ho sempre cercato di dirti la verità”. Può essere la parola “cercato” a spingere Gus a non credere del tutto alla madre: se una persona *cerca* di dire la verità, vuol dire che potrebbe anche non riuscirci e il risultato può non essere la “vera verità”.

MS

PIANO DI DISCUSSIONE: La vera verità.

1. Può un'affermazione essere vera solo in parte?
2. Può esserci una “falsa verità”?
2. Può un racconto essere vero, avendo dentro qualcosa di falso?
3. Può un racconto essere falso, avendo dentro qualcosa di vero?
4. Quando un'affermazione o un racconto sono proprio veri?
5. Può un'affermazione o una storia essere più vera di un'altra?
6. Può un'affermazione o una storia essere più falsa di un'altra?

MS **ESERCIZIO: La vera verità.**

- 1) Scegliete un fatto a cui tutti avete assistito. Immaginate di doverlo raccontare a qualcuno.
- 2) Alcuni di voi provino a raccontarlo registrandolo in una cassetta mettendosi in luoghi separati.
- 3) Riascoltate le cassette. Sono tutti veri i racconti? Sono veri in modo diverso? C'è qualche racconto più vero di un altro? Perché?
- 4) Discutetene insieme.

IDEA GUIDA 2.1.10: Verità e bene.

Gus chiede alla mamma che bene c'è nel dire la verità se non è la vera verità. Questo implica che conoscere la vera verità sia un bene. Cosa significa questo?

La verità è un bene come *mezzo* per ottenere qualcos'altro, ma anche un bene in *se stessa*. Se è un bene per ottenere qualcos'altro, cosa potrebbe essere? Gus potrebbe rispondere che "non sarà mai felice senza sapere la verità". Questo significherebbe che Gus vede la verità come mezzo per raggiungere la felicità.

Da un altro lato Gus potrebbe pensare che la felicità è un bene in se stessa. Uno non chiede per che cosa è bene la giustizia, per che cosa è bene la felicità, per che cosa è bene la bontà, semplicemente perché si assume che siano beni-in-sé-stessi. La verità è dunque uno di quei valori che sono concepiti come beni per ottenere qualcos'altro, ma anche come beni in sé stessi.

C'è chi pensa che non vi siano beni-in-sé -stessi, e c'è chi pensa che se qualcosa è un bene, vale solo strumentalmente, per ottenere qualcos'altro, non è un vero bene. Discutendo con i vostri allievi su questo punto potrete trovare dei pareri piuttosto discordanti e vari. Ciò che importa non è stabilire chi ha ragione, ma fare in modo che ognuno offra delle ragioni per le sue posizioni, incoraggiando le persone che la pensano diversamente ad ascoltarsi l'un l'altra tenendo in considerazione ciò che ognuno dice.

ESERCIZIO: Bene.

Ognuna delle frasi che seguono hanno due spazi bianchi da riempire con delle parole che dovrete scegliere dalle due colonne a fianco. Il primo spazio va riempito con una parola della colonna A, il secondo spazio con una parola della colonna B. (Se non riuscite a trovare una parola adatta da inserire nel secondo spazio, ditelo e spiegate il perché.)

	Colonna A	Colonna B
1. è un bene perché ti protegge da	i soldi i vestiti un'automobile	pioggia mare educazione
2. è un bene perché ti dà	un ombrello una sedia	fiume mondo
3. è un bene perché ti aiuta	un ponte la gentilezza	viaggio credere
4. è un bene perché che cos'altro potresti usare per far scoppiare	l'acqua la verità la luce la scuola	comprare avere fiducia palloncini
5. è un bene perché ti aiuta ad attraversare	l'onestà la felicità	
6. è un bene perché ti fa capire	uno spillo	

7. è un bene perché ti rende possibile
.....
8. è un bene perché aiuta la gente a
..... l'un l'altro.
9. è un bene perché aiuta la gente a
..... le cose di cui hanno bisogno.
10. è un bene in sé stesso e non perché ti
aiuta ad ottenere qualcos'altro

IDEA GUIDA 2.1.11: Che cos'è una domanda?

La risposta più immediata sarebbe: "Quella che hai appena fatto." Il problema è che in questo modo si fornisce un'esempio di domanda e non si stabilisce cos'è. È probabile che anche i vostri allievi rispondano all'inizio, con delle esemplificazioni, per arrivare poi ad una qualche definizione.

Il linguaggio contiene un certo numero di unità espressive chiamate generalmente frasi. Ci sono frasi di diversa natura: affermazioni, esclamazioni, imperativi e domande. La domanda è la richiesta di un determinato tipo di informazioni. È ciò che un individuo utilizza per chiedere o per indagare su qualche cosa.

In quali circostanze si fanno domande? Qualcuno potrebbe fare domande perché gli mancano delle conoscenze, sebbene ci siano molte persone che pur mancando di conoscenze non pongono alcuna domanda. Una domanda può servire a mostrare che una persona è in uno stato di dubbio o di incertezza.

In ogni caso, qualunque sia la situazione da cui è originata la domanda, essa differisce sostanzialmente dalle affermazioni, dalle esclamazioni o dagli imperativi. Un'affermazione o un'esclamazione possono essere ascoltate in silenzio e basta; un imperativo deve essere obbedito o rifiutato; ad una domanda implica una risposta, sia essa fornita oppure no.

Nonostante non ci sia una regola precisa per formulare domande, certe formulazioni risultano ambigue e dubbiose ed è quindi importante che gli studenti le sappiano riconoscere e le evitino. Alcune di queste formulazioni non soddisfacenti sono:

- a) Domande basate su assunzioni scorrette.
(Es.: Che tipo di automobile usava Napoleone?)
- b) Domande troppo vaghe per avere una risposta.
(Es.: Quando diventò adulto Napoleone?)
- c) Domande che sono auto-contraddittorie.
(Es.: Quando Napoleone non fu Napoleone?)
- d) Domande che contengono dei non-sensi.
(Es.: Quanti coldini possedeva Napoleone?)
- e) Frasi che hanno la forma dell'affermazione, ma che sono usate come domande.
(Es.: Napoleone ha valore?)
- f) Domande retoriche dalla risposta implicita.
(Es.: Napoleone fu davvero un ottimo imperatore, non è vero?)

ESERCIZIO: Domande.

Cerca di rispondere alle seguenti domande. Di solamente se pensi che siano delle buone domande oppure no. Se non ti sembrano ben fatte spiega il perché.

1. Quanto burro c'è in un minuto?
2. Dove eri quando si spense la luce?
3. Oggi è domenica?
4. Sei un bravo bambino, vero?

5. Farai le lezioni oggi pomeriggio o stasera?
 6. Che religione professi?
 7. In che cosa sono uguali Bologna e un salame?
 8. Non sei una persona molto simpatica, vero?
 9. Farai i compiti questo pomeriggio o stasera?
 10. Che ora sarà a mezzanotte?
- MS 11. Hai smesso di picchiare tua sorella, sì o no?

IDEA GUIDA 2.1.12: Ragionamento ipotetico.

Quando inferiamo traiamo delle conclusioni da delle premesse. Che è come dire che dato un numero di affermazioni vere (dette *premesse*), organizzate in un certo modo, è possibile ricavare un'altra affermazione, la quale sarà anch'essa vera: la *conclusione*.

Che ne siamo consapevoli o no, noi facciamo continuamente questo tipo di operazione mentale nel linguaggio quotidiano. I bambini fanno questo non appena iniziano a parlare. Possiamo fare questo tipo di processo logico in molti modi. Uno di questi considera due affermazioni (che servono da premesse), da cui può essere ricavata una terza affermazione. Il ragionamento "se allora.....", detto *ragionamento ipotetico*, è un ragionamento di questo tipo. Ad esempio, ammettiamo che un bambino dica: "Se stanotte piove, domani ci saranno le pozzanghere." Il giorno dopo il bambino guarda dalla finestra e dice: "Non ci sono pozzanghere. Non è piovuto." Potete chiedere ai vostri allievi di dire come fa il bambino a sapere che non è piovuto e si capirà che il bambino è stato impegnato in un ragionamento di tipo ipotetico. Più avanti nel programma gli allievi potranno imparare le regole per distinguere i modi corretti e scorretti di derivare conclusioni da delle premesse. Per ora è importante aiutare gli allievi in due obiettivi:

- riuscire ad individuare questo tipo di ragionamenti;
- capire che conclusioni si possono trarre da delle premesse.

Ci può esercitare anche nel racconto. Ad esempio, i bambini potranno individuare un esplicito ragionamento del tipo "Se allora" a pag. 12 del racconto ma ce ne possono essere altri impliciti, dove parti del ragionamento sono nascoste tra le righe, non dette, date per scontate. È importante che i bambini imparino a rintracciare anche le parti implicite dei ragionamenti, dando loro una formulazione, per poter considerare come agiscono nella derivazione delle conclusioni.

ESERCIZIO: Frasi del tipo "Se allora"

- I. Quali di queste sono affermazioni del tipo "Se allora"?
 - a. È Ottobre, dunque il prossimo mese sarà Novembre.
 - b. Se i porci avessero le ali, potrebbero volare.
 - c. Tina Moro è stanca e Teo Moro è ancora più stanco.
 - d. Niente nel passato si può cambiare.
 - e. Essendo ferro, si arrugginerà all'aperto.

- II. Quale di questi è un esempio di ragionamento corretto?
 - a. Paolo: "Se il Milan vince oggi, sarà Campione d'Europa."
 Enrica: "Ho buone notizie per te. Il Milan ha vinto."
 Paolo: "Evviva! Allora è Campione d'Europa!"

 - b. Andrea: "Se la Juventus vince, è Campione d'Europa."
 Terry: "Devo darti una notizia. Non sono Campioni d'Europa."
 Andrea: "Cavoli, allora hanno perso la partita di oggi!"

SECONDO EPISODIO

IDEA GUIDA 2.2.1 : Prezioso.

“Tu sei la cosa più preziosa al mondo” dice il padre di Gus a pagina 13. e aggiunge “e tu sei tanto bella quanto preziosa”. Potreste chiedere ai vostri allievi: “Quand’è che noi riteniamo una cosa *preziosa*?” Se una cosa è rara, ciò la rende preziosa? Se una cosa è bella, ciò la rende preziosa? Se una cosa è insostituibile, ciò la rende preziosa?

In tutti questi casi si sta considerando delle ragioni per considerare una cosa come preziosa, cioè di valore o di grande rilevanza. Chiaramente queste ragioni prese singolarmente potrebbero essere insufficienti: un fiocco di neve può essere bello ma non è prezioso (*per lo meno nel normale contesto in cui viene solitamente considerato). Un serpente a sonagli può essere raro, ma non prezioso (*per lo meno per la gente comune). Una formula chimica particolare può essere insostituibile, ma non preziosa (*per lo meno nel significato ordinario del termine). Ogni singolo criterio, dunque, potrebbe rivelarsi insufficiente per definire in che cosa consiste l’essere prezioso. Comunque sia, l’insieme di questi criteri (*e la considerazione dei possibili contesti), o per lo meno di alcuni di essi, possono bastare per definire una cosa *preziosa*. Non c’è una regola fissa e rigida per stabilire quando si può con sicurezza definire preziosa una cosa. Forse si potrebbe in linea di massima essere d’accordo nell’affermare che più criteri vengono soddisfatti, più l’aggettivo “preziosa” può essere considerato come quello idoneo da attribuire.

MS PIANO DI DISCUSSIONE: Essere prezioso.

1. Quando una cosa è preziosa?
2. Una cosa preziosa può un giorno non esserlo più?
3. Una cosa non preziosa può un giorno diventarlo?
4. Una cosa preziosa per te può non esserlo per qualcun altro?
5. Una cosa preziosa solo per te è meno preziosa di una cosa preziosa per tutti?
6. Una cosa preziosa in un luogo può non esserlo in un altro?
7. Una cosa può essere preziosa e non essere rara?
8. Una cosa può essere rara ma non preziosa?

ESERCIZIO: Prezioso.

La parola “prezioso” significa “di grande importanza, di altissimo valore”.

Quando una persona ha buone ragioni per definire una cosa “preziosa”?

1. Se una cosa è molto rara, vuol dire che è preziosa?

Ad esempio: – I diamanti sono rari. Questo li rende preziosi?

– I ragni velenosi sono rari. Questo li rende preziosi?

– I francobolli di cui esiste una sola stampa sono rari. Questo li rende preziosi?

– Il vaiolo è una malattia rara. Questo la rende preziosa?

MS – Un ombrello ce l’hanno tutti. Questo non lo rende prezioso?

2. Se una cosa è molto bella, ciò la rende preziosa?

Ad esempio: – Certi quadri sono molto belli. Questo li rende preziosi?

- I tramonti sono molto belli. Questo li rende preziosi?
 - Alcuni volti umani sono molto belli. Questo li rende preziosi?
3. Se una cosa non può essere sostituita, ciò la rende preziosa?
- Ad esempio:
- Se tutti i libri che ci sono al mondo venissero distrutti, non si potrebbe sostituirli. Ciò li rende preziosi?
 - Se tutti gli animali della terra venissero distrutti, non potrebbero essere sostituiti. Ciò li rende preziosi?
 - Se tutte le persone del mondo venissero annientate, non si potrebbe sostituirle. Questo le rende preziose?
 - Se tutte le zanzare venissero distrutte, non si potrebbe sostituirle. Questo le rende preziose?

IDEA GUIDA 2.2.2 : Che cos'è il meglio?

Quando paragoniamo una cosa con un'altra riguardo ad uno stesso aspetto -per esempio una tartaruga e un levriero riguardo alla *velocità*- possiamo dire che una è meglio dell'altra da quel punto di vista. Dunque, "meglio di", "più basso di", "più largo di", "più veloce di", "più facile di", sono tutti *comparativi*. In alcuni casi, comunque, fatta una rassegna di tutti i membri di un gruppo o di una classe e raggruppandoli rispetto alle reciproche comparazioni, si può arrivare alla conclusione che qualcuno di essi è *peggio* e qualcun altro è *meglio*. Potremo dire così che un alunno è il più veloce corridore della classe e che un altro è invece il più loquace della classe.

Una volta fatta un'operazione di questo tipo, ci si troverà a far uso di *superlativi*. Il papà di Gus fa questo quando dice alla bimba che lei è la cosa più preziosa al mondo e quando lascia capire che lei è anche la più bella persona al mondo. Lo fa quando la paragona implicitamente al miglior dessert, al miglior profumo e alla musica più bella di tutte.

Chiaramente occorre avere esperienza di una grande varietà di cose per poter dire quale è la migliore. Anche se si fa riferimento all'esperienza personale, come nel caso del "miglior dessert che tu possa immaginare", occorre riportare alla memoria tutti i dessert che hanno avuto o che potrebbero avere un impatto gradevole, per poter decidere poi quale è il "migliore". Ovviamente questa non è un'operazione facile da fare, sebbene possa essere fatta essendo sicuri dei *criteri* da utilizzare e della loro applicazione ai singoli casi.

Nelle conversazioni quotidiane si fa spesso uso di superlativi senza troppo riflettere -ovvero senza essere sicuri dei criteri che si sta usando per definire una cosa come "la meglio". Forse questo è uno degli effetti della pubblicità sul nostro linguaggio, ma di sicuro è un luogo comune definire una cosa ridicola, come "la cosa più ridicola che mi sia mai successa" o definire qualcosa di fuori del normale, come "la cosa più fantastica al mondo". I *superlativi* sono talmente diffusi nel nostro linguaggio quotidiano che la gente ha smesso di reagire ad essi con la sorpresa o con lo shock che ci si aspetterebbe.

La cosa importante per voi in classe è quella di far riconoscere agli studenti che quando usiamo la parola "*il meglio*" dobbiamo avere chiare le ragioni o i criteri ed essere pronti ad esplicitarli. È anche importante tenere in mente che il padre di Gus nell'usare i superlativi considerandoli come complimenti di tipo sentimentale, si rende conto di quanto Gus non sia soddisfatta finché egli non è in grado di giustificare ciò che ha detto e di fondarlo su una sua esperienza familiare, sia diretta che analogica.

ESERCIZIO: Usare comparativi e superlativi.

Nella colonna di sinistra c'è una lista di parole. Completate le coppie di frasi che ci sono nella colonna di sinistra usando le parole corrispondenti. Nella prima frase userete i comparativi e nella seconda frase della coppia userete i superlativi.

Per esempio:

1. **veloce**
- a. Giorgio è _____ più veloce _____ di Andrea.
- b. Giorgio è _____ il più veloce _____ della classe.

2. **pesante** a. Gli elefanti sono _____ dei gatti.
b. Il piombo è uno _____ metalli.
3. **grande** a. La Lombardia è _____ della Liguria.
b. L'Alaska è lo stato _____ .
4. **verde** a. Il prato di solito è _____ delle foglie di salvia.
b. La Primavera è la stagione _____ dell'anno.
5. **lento** a. La tartaruga è _____ della lepre.
b. _____ animale al mondo è probabilmente il lori.
6. **lontano** a. Il sole è _____ dalla terra che la luna.
b. Il Polo Nord è il luogo _____ dal Polo Sud.

IDEA GUIDA 2.2.3 : Comparare i sensi.

Il padre di Gus usa tre analogie per descriverla:

- (1) Il tuo aspetto assomiglia al gusto del "banana split".
- (2) Il tuo aspetto assomiglia al profumo della mamma.
- (3) Il tuo aspetto assomiglia alla melodia che la mamma canta per farti addormentare.

Anche se i vostri allievi non riescono ad individuare che si tratta di analogie, potreste comunque chiedere loro di individuare in che modo queste frasi risultano simili ed in che cos diverse. È probabile che essi si accorgano che si tratta di comparazioni tra sensi e che in ognuna sono coinvolti sensi differenti.

ESERCIZIO: Confrontare i sensi.

Completa le frasi scegliendo la seconda parte nella colonna di destra. Cerca anche di spiegare il motivo della tua scelta.

1. Mangiare una patata calda è come
2. Bere l'acqua del mare è come
3. Bere una cioccolata calda è come
4. Vedere un tramonto rosso è come

Baciare la mamma.

Sentire il rumore del mare.

Avere un bel sogno.

Mangiare un dolce di compleanno.

Sentire l'odore dell'erba bagnata.

Sentire un'unghia strisciare sulla lavagna.

Prendere lo sciroppo.

Tagliarsi un dito.

IDEA GUIDA 2.2.4 : Pensare.

Gus dice ad un certo punto che pensò a lungo alla risposta da dare al papà. Questo significa che ci sono volte in cui si pensa di più, volte in cui si pensa meno, volte in cui si fanno cose "senza pensarci"... Potrebbe essere interessante chiedere ai vostri allievi quando pensano. Le risposte potrebbero rivelare il loro concetto del pensare e le attività mentali che implicano dei processi di pensiero.

"Che cosa fai quando pensi?", "Come ti accorgi che stai pensando?", sono due delle tante domande che possono stimolare la discussione e favorire la riflessione metacognitiva sulla propria attività intellettuale.

Anche qui, vista la generalità del tema, sarà utile partire da esempi ("Quando fai le lezioni pensi? Quando mangi i crackers pensi? "Quando giochi a nascondino pensi?") e poi avviarsi ad una qualche generalizzazione possibile.

ESERCIZIO: Pensare.

	bisogna pensare	ci si può pensare	non ci si può non pensare	?
1. Per fare pic-nic	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Per fare le lezioni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Per leggere un libro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Per nuotare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Per scivolare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Per amare qualcuno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Per odiare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Per guardare la TV	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

N.B.: Spiega il perché per ogni scelta.

ESERCIZIO: Atti mentali.

Qui c'è una lista di verbi. Molti indicano atti mentali, altri forse no. Completa le frasi seguenti scegliendo il verbo più appropriato dalla lista:

ricordare	prevedere	assumere
credere	preoccuparsi	temere
negare	studiare	immaginare
decidere	attendere	astrarre
dimenticare	memorizzare	pretendere
distinguere	imparare	gioire
impedire	proporre	dubitare
generalizzare	sperare	rispettare
chiedere	progettare	contare

1. "..... molto bene la casa in cui vivo."
2. "..... che la luna sia fatta davvero di formaggio verde."
3. "..... di diventare un ingegnere."
4. "..... di non aver fatto qualcosa di sbagliato."
5. "..... che dovrai futuro."

IDEA GUIDA 2.2.5 : Semplicità.

Che cosa si intende con la parola "semplice"? Il padre di Gus la usa per descrivere il volto della bimba "semplice, chiaro, rotondo" e attribuisce alla parola un significato positivo che rende bello il viso di Gus. Va comunque notato che il rapporto tra semplicità e bellezza qui proposto è soggettivo.

La parola semplice viene usata in moltissimi modi nel linguaggio comune. Può significare facile, quindi privo di difficoltà ed ostacoli. Oppure può significare che non è suddivisibile in parti; in questo senso è l'opposto di complesso. C'è anche un altro significato: semplice può voler dire essenziale, non complicato. Semplice può anche voler dire ben proporzionato, equilibrato.

Può essere interessante stimolare la classe ad individuare alcune cose ritenute semplici. *In questa occasione si potrà anche far riflettere gli allievi sulla dimensione ontologica della semplicità, ovvero sulla questione - aperta e attualissima - se le cose siano semplici di per sé o se piuttosto la semplicità stia negli occhi di guarda, di chi legge ed interpreta il mondo.

ESERCIZIO: Che cosa ritieni più "semplice"?

1. Un chilo di lettere o un chilo di neve?
2. Una provetta di colore rosso o una provetta di sangue?
3. La forma circolare o la forma a stella?
4. Un gatto o un atomo?
5. L'uovo o la gallina?
6. Un occhio o un piede?
- MS 7. Ricordare o sognare?
- MS 8. Imparare o dimenticare?

IDEA GUIDA 2.2.6 : Sapere.

Abbiamo già notato che sapere è un atto mentale. Lo abbiamo messo in relazione con il credere e si è detto che conoscere sembra implicare non solo il sapere una cosa come vera, ma anche il sapere perché lo è.

C'è un punto in cui Gus risponde al papà che sa come deve comportarsi con Kio e aggiunge anche "non sono mica stupida". Sapere qualcosa implica non essere stupidi? Ne potete discutere insieme in classe.

PIANO DI DISCUSSIONE: Sapere.

PARTE I

1. Qual è la differenza tra sapere il tuo indirizzo e sapere dove abiti?
2. Qual è la differenza tra sapere come fare un uovo in padella e sapere come lo fa una gallina?
3. Qual è la differenza tra sapere cosa è successo ieri e sapere che cosa sta succedendo adesso?
4. Qual è la differenza tra sapere che vai a scuola e sapere perché vai a scuola?
- MS 5. Qual è la differenza tra sapere come ti chiami e sapere che le stagioni ritornano ogni anno?

PARTE II

1. Che differenza c'è tra sapere e supporre?
2. Che differenza c'è tra sapere e sorprendersi?
3. Che differenza c'è tra sapere e pensare?
4. Che differenza c'è tra sapere e credere?
5. Che differenza c'è tra sapere qualcosa ed immaginarsela?

TERZO EPISODIO

IDEA GUIDA 2.3.1 : Che cosa è reale?

Ad un certo punto Gus dice a Kio che ciò che ha modellato con la creta "è realmente come una pesca". Che cosa significa reale in questo contesto? Perché la pesca fatta da Kio non era come quella reale? E poi, che cosa caratterizza la realtà? L'autenticità forse? E allora c'è una dimensione ontologica per ciò che non è reale? È l'irreale?

Nel linguaggio comune spesso reale significa vero. Verità e realtà in che rapporto stanno? Il falso non è reale?

Si vede bene che il tema è controverso e stimolante per la discussione.

ESERCIZIO: Che cosa è reale?

	Reale	Sembra reale ma non lo è	?
1. Il rosso del sangue.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. L'azzurro del mare.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Il movimento del sole in cielo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Un dente finto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Il gusto dello zucchero.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. La tua faccia nello specchio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IDEA GUIDA 2.3.2 : Comprendere e vedere.

Il rapporto tra comprendere e vedere è ambiguo e discusso in filosofia. Da una parte il senso comune spesso usa il verbo vedere per indicare qualcosa che si capisce subito con chiarezza - evidenza appunto. Si dice "Non vedi che stai sbagliando?" oppure "Visto che non c'è alternativa..." e così via. Dall'altra parte la conoscenza che deriva dal mero vedere è considerata una conoscenza superficiale, che si ferma all'apparenza senza penetrare nell'essenza delle cose, nella loro realtà. Gus sembra suggerire questo quando oppone la pesca di creta di Kio, superficiale e fatta da uno che vede, alla sua pesca, profondamente ispirata alla realtà perché non legata ad un'immagine esteriore, grazie alla sua cecità.

MS PIANO DI DISCUSSIONE: Vedere e comprendere.

1. È possibile vedere senza comprendere?
2. Quando comprendi qualcosa è come se la vedessi nella tua mente o è come se la sentissi?
3. Quando vieni a sapere qualcosa di nuovo su qualcuno lo vedi in modo diverso?
4. Tu pensi di sapere meglio qualcosa se la vedi con i tuoi occhi?
5. Può succedere di non capire una cosa proprio perché la si vede?

IDEA GUIDA 2.3.3: Fare.

Nel primo capitolo (secondo episodio) Kio dice che suo papà *fa* il mobiliere. Adesso Gus ci dice che ha già *fatto* un gatto di creta. Che cos'hanno in comune questi due modi di usare il verbo "fare"?

Le cose di solito vengono "fatte" prendendo qualche materiale da fuori e trasformandolo. Si può fare una frase dal linguaggio, una casa dai mattoni, un cappello dalla paglia. In questi casi si sta facendo qualcosa di diverso dal materiale originale e da sé.

Ma ammettiamo che qualcuno "faccia un urlo", "faccia uno sguardo", "faccia una capriola". Come nella danza, in questo caso il corpo viene usato come mezzo per una forma d'arte, allo stesso modo in cui verrebbe usato il marmo per fare una scultura o un pennello per fare un quadro.

Quello che c'è di interessante da notare qui è che nel primo capitolo Gus "fa il gatto", nel senso che imita il gatto, e qui invece "fa un gatto", nel senso che costruisce qualcosa di diverso da sé. In ogni caso Gus "crea" un gatto sia quando recita che quando scolpisce.

Potreste chiedere ai vostri alunni se c'è una differenza per loro tra fare e creare. Si potrebbe auspicare che essi vedano il "creare" come un tipo di "fare". Certamente ci sono cose che si fanno senza alcuno scopo artistico che non chiamiamo "creazioni". Quindi potremmo dire che creare corrisponde a fare artisticamente un oggetto, o a fare un oggetto che soddisfi esteticamente.

ESERCIZIO: Fare.

Quali di queste cose fai con il tuo corpo e quali fai con qualche materiale? Se è qualcosa che fai con il corpo, dopo aver letto l'azione, prova a farla. Ce n'è qualcuna che non riesci proprio a fare? Perché?

1. fare un'espressione cattiva
2. fare un giro
3. farti male
4. fare la maionese
5. fare l'aeroplano
6. fare un errore
7. fare soldi
8. fare schifo
9. farti in quattro
10. fare merenda

IDEA GUIDA 2.3.4 : Creare un oggetto da dentro.

Gus chiede a Kio di fare una testa. Notate che si sta parlando qui di scultura, non di una qualsiasi forma d'arte. La scultura implica far assumere ad un materiale rozzo una forma tridimensionale. Inoltre una scultura si sviluppa intorno a diverse esperienze, di natura tattile e muscolare oltre che visiva. Ossia, l'esperienza cui si riferisce lo scultore quando plasma la materia è collegata alle sue esperienze ed emozioni nel toccare, nel sentire, nell'odorare e così via e sono queste esperienze che dovrebbero venir evocate in chi guarda la scultura finita.

La critica che Gus fa a Kio è quella di appellarsi solo ad un senso, alla vista. Non rievoca la prima esperienza di Kio nel mangiare una pesca, il passare attraverso la buccia per masticare poi la polpa arrivando al centro del frutto, al nocciolo. È vero che quando Gus fa una pesca il centro del frutto, il suo punto di partenza, non può esser visto da chi guarda. Ma Gus *sa* che c'è, come noi lo sappiamo quando vediamo il frutto in una cassetta dal fruttivendolo. Non dobbiamo farlo in pezzi per sapere che cosa c'è al suo interno.

Quando Gus scolpisce la testa, sviluppa la sua scultura a partire dalla sua esperienza corporea interna: che cosa sente la lingua all'interno della bocca, che cosa sente in gola deglutendo, che cosa sentono le labbra tra i denti. Mette tutte queste esperienze e sensazioni nella sua opera d'arte. Anche in

questo caso ciò che ha fatto non è visibile dall'esterno, ma lei sa che c'è ed evidentemente questo fa per lei tutta la differenza.

PIANO DI DISCUSSIONE: Fare le cose da dentro e da fuori.

1. Come mangi una pesca, da dentro a fuori o da fuori a dentro?
2. Se tu volessi che qualcuno ti spiegasse come funzionava il tuo corpo, vorresti anche sapere cosa succede dentro di te?
3. Quando un albero produce una pesca, parte da dentro o da fuori?
4. Quale modo di fare una pesca è più simile a quello di un albero, il modo di Kio o di Gus?
5. Quale pesca secondo te sembra più simile ad una pesca di un albero, quella di Kio o quella di Gus?
6. C'è differenza tra come la gente appare agli altri e ciò che pensa e le sue emozioni?
7. Se tu provi simpatia per un amico, significa che conosci i suoi pensieri e le sue emozioni?
8. Se tu provi simpatia per un amico, significa che provi le stesse emozioni?
9. Se tu provi simpatia per un amico, significa che tu lo comprendi "da dentro" così come da fuori?
10. Se Gus fa la pesca da dentro e Kio fa la pesca da fuori, vuol dire che Gus è in simpatia con la pesca più di quanto lo è Gus?

IDEA GUIDA 2.3.5 : Modi diversi per fare la stessa cosa.

Da quel che sappiamo molte creature in natura fanno le cose in un unico modo. Non hanno quindi scelta: la natura detta loro, attraverso l'istinto, che cosa fare e come farlo. Per l'essere umano non è così. Si tratta di una creatura creativa, che è sempre in cerca di alternative e maggiori sono le possibilità, più grande è la sua libertà. È chiaro comunque che non tutti gli esseri umani sono creativi allo stesso modo; ci sono anzi persone molto rigide e Gus sembra notare questa rigidità mentale ed inflessibilità proprio nell'amico Kio quando afferma "È l'unico modo che conosco".

Che la possibilità significhi libertà l'hanno visto diversi filosofi e qualcuno (Kierkegaard, Sartre) ha anche tratto delle conseguenze esistenziali importanti da ciò. Quello che comunque va sottolineato è che il dubbio della scelta consente delle alternative mentre la certezza unica le blocca. Più possibilità di aprono di fronte a noi, più probabilmente potremo trovare la via migliore per raggiungere i nostri obiettivi.

ESERCIZIO: Modi alternativi di fare le cose.

Per ognuna di queste cose tre bambini vengono chiamati ed ognuno deve fare ciò che è scritto in modi diversi.

1. Toccarsi la punta di piedi.
2. Fare un nodo.
3. Sedersi sulle ginocchia.
4. Imitare la scimmia.
5. Dormire.

QUARTO EPISODIO

IDEA GUIDA 2.4.1 : Il ragionamento analogico.

Poche abilità cognitive hanno il vasto campo di applicazione che caratterizza il pensiero analogico. Solitamente questa attività cognitiva viene collegata con il ragionamento di tipo induttivo [in quanto consente l'estensione di una relazione individuata in un campo o in un oggetto, ad un altro campo o ad altri oggetti]^{MS}. Questa attività è fondamentale per il progresso della ricerca scientifica, ma è essenziale anche nella creazione artistica, sia essa figurativa, formale, musicale, poetica o letteraria. Insomma è importante ovunque la creatività sia data dalla combinazione di somiglianze e differenze; ovunque la comprensione sia data dalla relazione tra ciò che è già stato vissuto e ciò che non lo è ancora.

La nostra conoscenza può essere una conoscenza di fatti, ma la nostra comprensione è data dall'individuazione di come i fatti sono collegati, in relazione l'uno con l'altro. In poche parole comprendere significa proprio comprendere delle relazioni. Il ragionamento analogico consente di individuare relazioni tra due o più relazioni; consente cioè di costruire reti di somiglianze, di estendere in modo creativo i nostri modelli mentali a nuovi eventi e problemi.

Generalmente si incontrano due tipi di analogia: un'analogia che coinvolge quattro termini di riferimento del tipo: A:B come C:D; es. Il frigorifero è tanto freddo così come il forno è tanto caldo.

Ma c'è un tipo di analogia ricorrente che coinvolge due soli termini che indicano un processo. L'analogia usata da Kio è di questo tipo. Gus non può vedere i colori, di conseguenza non è in grado di intendere la sensazione legata alla loro visione, di provare l'emozione collegata al vedere una spiaggia dorata. Kio allora fa uso di un'analogia, fa appello alla gamma di esperienze già vissute da Gus per trovare quella che somiglia alla visione del color oro. È un colore caldo e intenso; Kio sceglie di metterlo in relazione al gusto del miele ed esprime la seguente analogia:

- Il gusto del miele assomiglia al colore dell'oro
- analogia che a sua volta ne implica altre:
- Il gusto del miele è analogo al suo colore;
 - il colore del miele è analogo a quello dell'oro;
 - dunque, il gusto del miele è analogo al colore dell'oro.

Il ragionamento di Kio può essere considerato come un'inferenza, non di tipo logico-formale, ma informale, analogico. La conclusione che Kio trae non è necessariamente vera, ma è comunque ragionevole e plausibile.

ESERCIZIO: Ragionamento analogico.

Qual è la miglior analogia che riesci a costruire scegliendo un pezzo dalla colonna A e uno dalla colonna B? Le due parti le potrai unire con le parole "assomiglia", "è come", "allo stesso modo" "è fatto come" e così via.

A	B
1. La relazione che c'è tra la mano e le dita	mettere una puntina sulla sedia di qualcuno.
2. Bere dell'acqua minerale con il cucchiaino	sentirsi orgogliosi del sole che sorge.
3. Arrabbiarsi perché si mette a piovere	la relazione che c'è tra i gomiti e le ginocchia.
4. Fare il solletico ai piedi ad uno che dorme	mangiare la pasta in brodo con una tazzina.
	nascondersi dietro la porta e poi balzare fuori.
	essere felici per il bel tempo.

ESERCIZIO: Usare l'associazione con i colori per inventare analogie.

In questo esercizio cercheremo di vedere se è possibile associare qualcosa ad un colore e successivamente associare le cose tra loro per costruire un'analogia.

Ad esempio, se io associo al colore rosso l'essere innamorato ed associo al rosso anche le poltroncine in velluto del teatro, si potrebbe trovare un'associazione anche tra l'innamoramento e le poltroncine del teatro?

Provateci.

1. Cose che associo al colore (unisci con una linea)

- | | |
|-------------|--------------|
| - blu | - cielo |
| - rosso | - prati |
| - verde | - carote |
| - arancione | - tramonto |
| - giallo | - inchiostro |
| - viola | - terra |
| - marrone | - more |
| - nero | - canarino |

2. Stati d'animo che associo ai colori

- | | |
|-------------|-----------------------------|
| - blu | - calma e rilassamento |
| - rosso | - felicità e allegria |
| - verde | - tristezza e abbattimento |
| - arancione | - amicizia e simpatia |
| - giallo | - malinconia e nostalgia |
| - viola | - serietà e rispetto |
| - nero | - arrabbiatura e nervosismo |

3. Gestì e azioni che compio che potrei associare a colori

- | | |
|-------------|------------------------------------------|
| - blu | - fare la lingua ad un compagno |
| - rosso | - carezzare la schiena di un coniglietto |
| - verde | - vedere un incendio alla TV |
| - arancione | - leggere notizie sulla fame e la guerra |
| - giallo | - giocare a nascondino |
| - viola | - aprire i regali di Natale |
| - nero | - spezzarsi un'unghia |

4. Adesso metti insieme tutte le associazioni fatte per ogni colore e costruisci un'analogia. Che te ne pare? Funziona?

MS **IDEA GUIDA 2.4.2: Descrivere o spiegare le cose e averne esperienza.**

Kio cerca di spiegare a Gus la particolarità del colore giallo riferendosi al gusto del miele, facendo dunque appello ad una esperienza dei sensi. Kio non può mostrare a Gus il colore giallo, ma solitamente è alla vista che si ricorre per cercare di far capire ciò che non si riesce a spiegare con le parole. Ma, qual è la differenza tra descrivere una cosa e farla vedere? La differenza più chiara è che spiegare una cosa corrisponde ad un tentativo di trasmettere della conoscenza per mezzo delle parole, mentre mostrare è un gesto non verbale. Si può decidere di spiegare com'è fatta la nostra nuova bicicletta invece di mostrarla; ma può succedere che diventi necessario mostrarla se qualcuno ha qualche dubbio sul fatto che davvero la possediamo. Questo succede spesso tra i bambini; mostrare una cosa, o farne avere comunque esperienza, diventa una prova della verità del nostro discorso.

Da un punto di vista intellettuale descrivere o spiegare una cosa rappresenta un processo di analisi più impegnativo e rivolto più da vicino a favorire la comprensione di qualcosa. Mostrare o farne avere esperienza, invece, non sempre contribuisce a far capire meglio una cosa e farne acquisire una conoscenza riflessa.

MS **ESERCIZIO: Descrivi e mostra.**

Scegli un oggetto. Prova prima a descriverlo ai compagni con le parole e lascia loro il tempo di indovinare di che cosa si tratta. Se non ci riescono proprio, allora fa vedere cos'è.

MS **ESERCIZIO: Descrivi e fai sentire.**

Scegli un rumore. Prova prima a descriverlo ai compagni con le parole e lascia loro il tempo di indovinare di che cosa si tratta. Se non ci riescono proprio, allora fallo ascoltare.

MS **ESERCIZIO: Descrivi e fai gustare.**

Scegli un gusto. Prova prima a descriverlo ai compagni con le parole e lascia loro il tempo di indovinare di che cosa si tratta. Se non ci riescono proprio, allora fallo assaggiare.

MS **ESERCIZIO: Descrivi e fai odorare.**

Scegli un odore. Prova prima a descriverlo ai compagni con le parole e lascia loro il tempo di indovinare di che cosa si tratta. Se non ci riescono proprio, allora fa annusare com'è.

MS **ESERCIZIO: Descrivi e fai toccare.**

Scegli un oggetto. Prova prima a descriverlo ai compagni con le parole e lascia loro il tempo di indovinare di che cosa si tratta. Se non ci riescono proprio, allora faglielo toccare a occhi chiusi.

ESERCIZIO: Parole che assomigliano alle cose.

Provate a trovare delle parole il cui suono “assomiglia” a ciò che si riferiscono e aiutano a capirne un aspetto. Ad esempio, “miagolare” ci fa venire in mente il verso del gatto: “Miaoo!”.

IDEA GUIDA 2.4.3: Ignorare

Ad un certo punto Gus sta per dire: “Ci sono un sacco di cose che non sai, Kio”, ma si trattiene. Molti esitano a prendere in considerazione seriamente l'assenza o la non-esistenza delle cose. Esitano a dedicare attenzione e riflessione diretta a cose come il buio in quanto è semplicemente l'assenza di luce, o il freddo perché altro non è che l'assenza di caldo. Allo stesso modo evitano di riflettere sulla propria ignoranza, la quale altro non è che assenza di conoscenza.

Di solito siamo abbastanza riluttanti ad affrontare la nostra ignoranza, perché non ci va di essere considerati tonti o stupidi. Ma questo non è sempre vero. Infatti nel caso di Kio, il bambino non si sente a disagio ad ammettere quello che non sa; e questo non solo per onestà intellettuale, ma soprattutto per realismo, dal momento che ammettendo di non sapere qualcosa è possibile cercare di colmare la lacuna. Le persone che sono convinte di sapere tutto sono condannate a non scoprire nulla.

È facile incontrare bambini che vogliono o pensano di saper tutto. In questi casi potrebbe essere interessante porre loro domande del tipo “Che cosa pensi sia meglio: sapere tutto oppure essere in grado utilizzare la propria conoscenza nel modo migliore possibile?”

Domande di questo tipo possono condurre i bambini a rendersi conto che si possono avere delle conoscenze ma non la capacità di usare bene tali conoscenze. [È ciò che in psicologia è definito come “conoscenza inerte”, cioè che resta inutilizzata negli apprendimenti successivi]^{MS}. Questo è senz'altro uno dei rischi che corre la conoscenza scientifica. Per questo non è mai troppo presto per cominciare a coinvolgere i bambini direttamente nella natura del problema.

PIANO DI DISCUSSIONE: Ignorare.

Discutete insieme i seguenti detti:

1. L'ignoranza è il peggior nemico.
2. L'ignoranza della legge non è una scusa.
3. Lo stupido corre dove il saggio teme di avvicinarsi.
4. Quel che non sai non ti può colpire.

IDEA GUIDA 2.4.4: Avere tatto.

Avere tatto vuol dire sapere comportarsi in modo appropriato in circostanze specifiche, in cui sono coinvolte altre persone. Ad esempio per non colpire un amico spesso cerchiamo di trovare il modo migliore di dirgli una cosa oppure la tacciamo del tutto. Gus, ad esempio, nel dire a Kio “Chi può sapere tutto”, invece di “Ci sono un sacco di cose che non sai”, dimostra di avere tatto con l'amico.

Il tatto è una di quelle cose che riesce difficile spiegare, ma che si può mostrare. Insegnare ai bambini ad avere tatto presuppone che essi imparino a decentrarsi, a mettersi cioè nei panni degli altri e nella medesima situazione, così da poter pensare: “Che effetto mi farebbe se mi venisse detta o fatta quella cosa in quella determinata circostanza?” Si capisce bene che si tratta di un'abilità sociale e cognitiva di estrema importanza.

Vale la pena di notare che la parola "tatto" deriva dal senso del tatto. Colui che ha tatto sarebbe infatti una persona che possiede una sensibilità particolare nei confronti delle cose che lo circondano. Sarebbe interessante verificare se, come nel caso di Gus, le persone che tanto dipendono dal senso del tatto, possono meglio sviluppare la capacità di “avere tatto” con gli altri.

ESERCIZIO: Avere tatto

Avere tatto significa essere in grado di fare la cosa giusta al momento giusto. Secondo voi le persone descritte di seguito hanno tatto oppure no?

1. Giovanni vede un vigile del fuoco intento a spegnere un incendio. Si avvicina e gli chiede cosa ne pensa della chiusura della piscina comunale.
2. Chiara va a trovare in ospedale un'amica e le racconta che l'anno prima in quell'ospedale hanno trovato un serpente in cucina.
3. Marina ha appena perso il biglietto per andare ad un concerto. Diego le chiede di restituirgli le venti mila lire che avanza.
4. Andrea è disperato perché cadendo ha rotto la cinghia dello zaino. Ugo gli racconta che la settimana prima è riuscito ad aggiustarlo da solo con del cuoio.
5. Paolo e Lucio hanno litigato. Ora hanno risolto il problema e sono di nuovo amici. Andrea ricorda a Paolo quanto male Lucio si era comportato con lui e fa lo stesso con Lucio, ricordandogli le scorettezze di Paolo nei suoi confronti.

MS IDEA GUIDA 2.4.5: Da dove vengono le cose?

Gus è sempre meravigliata del mondo e pensa: "Dove erano le cose prima che fossero qui?". Questa domanda ci dà l'opportunità di riflettere sull'origine delle cose e sulla loro spiegazione causale o finalistica. Ci dà inoltre modo di indagare su come nascono le cose nuove, come emergono, vengono scoperte, come succedono e secondo quali leggi, se ci sono.

Lo stupore di Gus è uno stupore che attraversa tutto il racconto. Stupirsi dell'origine delle cose, chiedersi da dove vengano e dove fossero prima di essere conosciute è un atteggiamento mentale completamente diverso rispetto alla mera accettazione della realtà come un dato. Domande del tipo di quella suggerita da Gus sono fondamentali per la ricerca e per la costruzione della conoscenza, in quanto permettono non solo di tentare una comprensione del mondo, ma anche di prevederne e controllarne i mutamenti.

Conoscere l'origine delle cose è un elemento di estrema importanza nella riflessione su di esse. L'origine di un sasso ci può far capire la complessità che si nasconde anche dietro le cose più semplici; l'origine di un amico ci può aiutare a capirne meglio il carattere; l'origine del denaro ci può impedire di spenderlo con serenità - se è rubato, ad esempio; l'origine di un'emozione o di un sentimento ce ne fa capire l'importanza e controllare meglio le conseguenze.

MS PIANO DI DISCUSSIONE: Origini

Da dove vengono le cose? Da dove vengono le emozioni e i sentimenti? Provate a rispondere insieme a queste domande.

1. Da dove viene la ghiaia che calpesti in cortile?
2. Da dove vengono i colori?
3. Da dove viene l'odio?
4. Da dove viene la pace?
5. Da dove vengono le nuvole in cielo?
6. Da dove viene la paura?

MS IDEA GUIDA 2.4.6: Perché le cose avvengono così come avvengono?

Lo stupore filosofico di fronte al mondo è un tipo di stupore che coinvolge l'essere del mondo nella sua globalità, complessità ed interezza. Non come sia il mondo, ma che esso è costituisce la meraviglia

filosofica. Molto dello stupore che accompagna la ricerca scientifica riguarda le modalità con cui avvengono le cose: ci si domanda come succedano e si tenta di dare una risposta. Quando poi si comincia a chiedersi perché le cose succedano così e non diversamente, allora la riflessione filosofica torna a fare capolino e tenta delle macrointerpretazioni, costruisce delle "visioni del mondo" capaci di contestualizzare e dare un senso alle sue dinamiche.

Perché le cose avvengono così come avvengono?

Nel cercare una risposta occorre prima cercare di individuare come avvengono o crediamo che avvengano. Il linguaggio ha elaborato tutta una serie di avverbi che descrivono appunto la modalità con cui succedono gli eventi. E questi avverbi sono molto importanti anche perché assai spesso lo stupore ed i problemi nascono proprio da qualche aspettativa tradita circa il come sarebbero dovute avvenire le cose. Ad esempio, se si afferma che le stagioni si susseguono regolarmente, allora stupisce e crea problema il fatto che si avvicendino con casualità; se riteniamo che la digestione avvenga velocemente, ci stupiremo se dopo mezza giornata abbiamo ancora il cibo nello stomaco; se siamo soliti comportarci in modo costante e testardo, ci meraviglierà scoprirci un bel giorno volubili e lunatici.

Lo stupore, dunque, equivale spesso a ciò che è strano, inaspettato e non ancora conosciuto.

MS **ESERCIZIO: Come avvengono le cose?**

Completa le seguenti frasi utilizzando degli avverbi che descrivano come avvengono.

PARTE I

1. Le rondini tornano
Mi stupirei se un giorno
2. Il temporale arriva
Mi meraviglierei se un giorno
3. Mio padre si arrabbia
Mi stupirei se un giorno
4. Di solito imparo le cose nuove
Mi stupirei se un giorno

PARTE II

Cerca di immaginare che cosa dovrebbe cambiare perché le cose andassero nel modo più strano, ovvero nel modo descritto nella seconda parte delle frasi.

PRIMO EPISODIO

MS **IDEA GUIDA 3.1.1: Addormentarsi.**

Addormentarsi è un momento molto particolare per ognuno di noi. C'è chi aspetta di essere molto stanco per decidere di andare a dormire, chi si lascia sopraffare dal sonno e chi invece ama distendersi quando ancora è ben desto, magari con un libro, finché non sente sopraggiungere la voglia di dormire. Di sicuro però nessuno di noi è in grado di "decidere" – in senso stretto - di addormentarsi, sebbene possa decidere di "andare a dormire"; è inoltre assai improbabile che si possa avere coscienza del momento in cui si cade nel sonno. Ci si può addormentare lentamente oppure in un attimo, ma di sicuro quando ci si risveglia non si ha un ricordo definito del momento in cui la veglia lascia il posto al sonno. Questa mancanza di definitezza della coscienza nel sonno ha alimentato fantasie e timori negli esseri umani, anche perché, quando si dorme la mente sembra viaggiare in un mondo tutto suo su cui non abbiamo il minimo controllo: sogni deliziosi, incubi, assurdità, pervadono la nostra mente quando dormiamo creando mondi possibili in cui desideri e paure si affollano vorticosamente. C'è stato qualche filosofo che nel suo dubitare ha pensato persino che la vita stessa sia un sogno, magari nientemeno che di Dio! Riflettere sul come ci si addormenta, sulla varietà di questa esperienza quotidiana, sulla sua necessità e su come essa sia legata al resto della "vita attiva" degli individui è molto importante per i bambini, perché li allena a pensare alla realtà come a un prodotto di modi differenti di vedere le cose nelle diverse circostanze.

MS **PIANO DI DISCUSSIONE: Addormentarsi**

1. Ci sono cose che addormentano e altre che svegliano? Quali?
2. Addormentarsi è qualcosa che avviene lentamente o in un attimo?
3. Il tempo scorre allo stesso modo nel sonno e da svegli?
4. Pensi che la tua vita da sveglio possa essere influenzata dai tuoi sogni notturni?
5. Pensi che i tuoi sogni notturni possano essere influenzati dalla tua vita da sveglio?
6. Quando pensi al tuo passato, pensi al tempo trascorso da sveglio o anche a quello trascorso dormendo?
7. Se tu potessi decidere di poter dormire di più o star sveglio di più cosa sceglieresti? Perché?
8. Si è responsabili di ciò che viene fatto durante il sonno? Perché?

MS **IDEA GUIDA 3.1.2: Avere bisogno di una storia.**

L'idea che addormentarsi con una storia sia piacevole, soprattutto per i bambini, è diffusa in moltissime culture che sono accomunate da questa abitudine familiare e che hanno creato storie fantastiche proprio con questa funzione. Sentire una storia, oppure leggerla nel silenzio della sera, ha dunque una dimensione cognitiva, emotiva e sociale molto importante, dimensione che risulta essere largamente condivisa dagli esseri umani. Perché abbiamo bisogno di storie? Perché ne inventiamo continuamente di nuove e allo stesso tempo amiamo riascoltare gli stessi racconti anche tantissime volte? Le storie sono insiemi di eventi narrati in modo da assumere dei significati per chi li racconta e per chi li ascolta; con le storie si creano mondi possibili e allo stesso tempo si reinterpretano gli eventi passati in modo sempre nuovo. Le storie possono dunque cambiare il futuro e il passato, ma servono anche a vivere il presente "in prospettiva", così che la realtà risulti luogo denso di "senso" e di valore.

MS **PIANO DI DISCUSSIONE: Avere bisogno di una storia**

1. Ci sono persone che hanno bisogno di bere una camomilla prima di addormentarsi? Che ne pensate?
2. Ci sono persone che hanno bisogno di sentire raccontare una storia prima di dormire. Che ne pensate?
3. Ci sono persone che hanno bisogno di leggere una storia per dormire. Cosa ne pensate?
4. Ci sono persone che hanno bisogno di storie avventurose perché nella vita si annoiano. Cosa ne pensate?
5. Ci sono persone che hanno bisogno di storie tranquille perché nella vita sono stressati. Cosa ne pensate?
6. C'è chi vuole sentire qualsiasi storia purché sia vera. Cosa ne pensate?
7. C'è chi vuole sentire qualsiasi storia purché sia fantastica. Cosa ne pensate?
8. C'è chi pensa che le storie servono solo ai bambini. Cosa ne pensate?
9. C'è chi pensa che le storie le dovrebbero raccontare solo i vecchi. Cosa ne pensate?
10. C'è chi pensa che la storia più bella è quella che ognuno di noi ha vissuto. Cosa ne pensate?

IDEA GUIDA 3.1.3: Il sorriso storto.

Più indietro nel racconto siamo venuti a sapere che Gus soffre di un handicap grave: non vede. Adesso in questo primo episodio del terzo capitolo ci viene detto che il nonno di Kio sorride con la bocca storta, un lato in su l'altro in giù. Può sembrare un handicap certamente molto minore. Nonostante ciò, sebbene in effetti esso sia in sé meno grave, può essere il sintomo di qualcosa, di un problema molto più esteso. Ad esempio una persona che ha ricevuto un pugno può rimanere con una parte del viso paralizzata, con il risultato di avere un sorriso storto come quello descritto del nonno di Kio.

A questo punto potrebbe essere utile far riflettere i vostri alunni sulla distinzione tra sintomi e condizioni. Non è una distinzione facile, dal momento che si potrebbe sostenere che i sintomi sono *parti* di quelle condizioni e che richiamano la nostra attenzione su di esse. Ad esempio il naso chiuso è sintomo di un raffreddore. Ma esso è qualcosa di distinto dal raffreddore o è parte di esso? Si potrebbe rispondere ammettendo che in fondo è parte del raffreddore, ma che si tratta di una parte davvero riconoscibile, mentre altri aspetti del raffreddore possono non essere così distinguibili. Allo stesso modo, l'assenza prolungata di un bambino da scuola può essere il sintomo che qualcosa non va nella sua salute o nella sua situazione familiare.

L'importanza di far riflettere i bambini sui "sintomi" e sugli "indizi" è data dal fatto che essi in questo modo possono iniziare a ragionare sulle cause di tali sintomi cercando di individuare quali condizioni potrebbero essere implicate. Ma non è solo un obiettivo logico quello che deve spingere a riflessioni di questo tipo. I nostri studenti vivono in un mondo in cui molte persone hanno handicap e disabilità più o meno gravi. Diventare sensibili al mondo che ci circonda e imparare a riflettere su di esso, anche in termini di sintomi e condizioni, è certamente uno degli obiettivi più importanti di una buona educazione. Come si è già detto riguardo alla cecità, la discussione in classe sulle disabilità, con bambini molto piccoli, può essere molto difficile e delicata e certamente occorre procedere con grande cautela. Dall'altro lato è proprio nella misura in cui i bambini diverranno consapevoli della complessità di condizioni che può star dietro ad un sintomo, ad una disabilità, imparando a parlarne in un modo obiettivo e rispettoso, che li avremo aiutati a diventare un po' più decentrati e empatici con gli altri.

MS **PIANO DI DISCUSSIONE: Il sorriso storto.**

1. Che significati può avere la parola storto?
2. Sono significati positivi o negativi?
3. C'è qualcosa di storto che è meglio che dritto?
4. In un mondo di cose storte come sarebbero considerate le cose dritte?

5. In un mondo di cose storte, la persona con il il sorriso più storto di tutti potrebbe essere considerata la più bella?
6. In un mondo di cose storte, la persona con il il sorriso meno storto di tutti potrebbe essere considerata la più bella?
7. Il punto interrogativo è un punto esclamativo storto?
8. Potrebbe essere che una persona con la schiena storta fosse una persona che pone degli interrogativi?

MS **ESERCIZIO: Storto.**

1. In un foglio provate a disegnare:
 - un gatto storto
 - un paesaggio storto
 - un sorriso storto
2. Provate a scrivere:
 - una frase storta
 - una lettera storta
 - un nome storto
3. Provate ad immaginare:
 - una giornata storta
 - un pensiero storto
 - una sensazione storta

Riusciresti a descriverci come erano?

MS **IDEA GUIDA 3.1.4: Atti verbali.**

Abbiamo già parlato di *atti mentali*, come decidere, sorprendersi, immaginare, supporre, credere, ecc. Consideriamo ora un'altra categoria di comportamenti umani, ovvero gli *atti verbali*. Gli atti verbali sono tipi di frasi. Sono modi attraverso cui gli esseri umani esprimono se stessi in parole. Ad esempio potrebbero essere atti verbali: dire, chiamare, rimuginare, sussurrare, urlare, recitare. Gli atti verbali non devono limitarsi necessariamente ai processi in cui si comunicano pensieri ad altri. Possiamo esprimerci con atti verbali anche solamente per noi stessi, come quando una persona urla per sfogarsi o canta per rilassarsi. Si possono usare poi atti verbali anche per modificare i sentimenti degli altri, come quando consoliamo qualcuno che piange o lo incitiamo a vincere una gara.

Nel libro i personaggi sono coinvolti in moltissimi atti verbali. La descrizione dei loro comportamenti verbali è però il più delle volte limitata all'uso dei verbi "dire" e "chiedere", proprio perché questa è una tendenza tipica del linguaggio infantile dei protagonisti. Ciò non significa che essi non incorrano in esperienze diverse che possono venir descritte con atti verbali più specifici. È questo un esercizio che potreste far fare ai vostri alunni: cercare nel corso della lettura, di sostituire i verbi più generici con atti verbali più specifici in grado di esprimere al meglio le intenzioni, le emozioni, i pensieri, le azioni di chi parla. È chiaro che l'esperienza umana non distingue il piano verbale da quello mentale e fisico. C'è però una priorità di coinvolgimento di alcune dimensioni cognitive rispetto ad altre, come pure una scelta più o meno consapevole di mezzi di espressione.

ESERCIZIO: Atti verbali

In ognuna delle frasi seguenti cerca di capire perché è stato scelto un verbo per spiegare il diverso modo in cui i soggetti “dicono” qualcosa.

Ad esempio, se dico

“Marina *insisteva* che non era colpevole”

la ragione può essere che evidentemente era stata ripetutamente accusata di qualcosa che lei negava di aver commesso. Per questo Marina *insisteva* sulla sua innocenza.

1. Lucia negava di aver fatto una foto al quadro.
2. Vito dichiarò di aver vinto alla lotteria.
3. Andrea rivelò che teneva un serpente velenoso in casa.
4. Narcisa lasciò intendere che se l'avessero invitata alla festa lei ci sarebbe andata più che volentieri.
5. Giulia propose di andare al cinema.
6. Francesco ammise di aver bucato il pallone.
7. Franco ordinò di andare a prendere il pane.
8. Rita borbottò che era stanca abbastanza per quel giorno.
9. Daniele affermò che tutte le donne sono chiacchierone.
10. Paola incolpò qualcuno di averle rubato la penna.

MS ESERCIZIO: Atti fisici, atti verbali, atti mentali

Per fare certe azioni ti servi del corpo, altre volte usi le parole, altre volte ancora “fai” qualcosa senza muoverti e senza parlare. Prova, nella lista che segue, a distinguere quando un'azione è un atto fisico, un atto verbale o un atto mentale. Molto spesso capita che non sia così facile distinguerli, anche perché potrebbero essere atti complessi, che coinvolgono il corpo, la mente e le parole... Se è così puoi segnare più risposte. Se sei in dubbio spiega perché.

	Atti fisici	Atti verbali	Atti mentali	?
1. ordinare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. comadare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. promettere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. ragionare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. dedurre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. immaginare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. inferire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. pronunciare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. trovare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. scoprire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. inventare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. avvisare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. sapere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. conoscere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. credere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. suggerire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. nuotare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Atti fisici	Atti verbali	Atti mentali	?
18. combattere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. aspettare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. comprendere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. consolare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. amare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. difendere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. confessare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. accordarsi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. negare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. colpire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. odiare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. impedire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. dubitare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. rincorrere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. sognare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. illudersi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. impazzire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. dubitare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. piangere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. lamentarsi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. soffrire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. bere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. denunciare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IDEA GUIDA 3.1.5: Come fa Kio a immaginarsi che si trattava di una balena?

Leggendo a pagina 18, cosa possiamo trovare? C'è un ruggito come quello di un treno e poi uno spruzzo (tutti e due descritti analogicamente, facendo ricorso a qualcos'altro, il treno in arrivo e la locomotiva che esce dal fondo marino).

Sulla base di queste informazioni Kio esclama "Era una balena!". Come ha fatto ad esprimere questo giudizio? Come può una persona mettere insieme un ruggito e uno spruzzo e ottenere una balena?

Presumibilmente Kio ha letto delle storie, ha visto dei film o dei documentari in cui veniva descritto o si vedeva come le balene escono dal mare. Ha sentito il rumore che la balena fa quando emerge e lo spruzzo d'acqua che emette dalla superficie disperdendosi nell'aria. In questi casi il ruggito e lo spruzzo precedono l'emergere della balena. Anche qui si ripete la sequenza del ruggito e dello spruzzo e Kio inferisce che di nuovo emergerà una balena.

Forse il ragionamento induttivo di Kio può essere reso più evidente da un altro esempio. Ammettiamo che siate delle persone che soffrono spesso di raffreddore e che ogni volta che vi ammalate di raffreddore dopo vi viene una dermatite. Supponiamo che ora abbiate il raffreddore. Ragionando per induzione, che cosa vi aspettate dopo il raffreddore? Se è un raffreddore simile agli altri è ragionevole aspettarsi – induttivamente - che ne conseguiranno gli stessi eventi, nel qual caso voi soffrirete di nuovo di dermatite.

La supposizione di Kio è in effetti solo una supposizione, ma trae origine dalla sua esperienza precedente. Kio ha messo insieme i vari pezzi di evidenza relativi a come appaiono le balene in superficie ed è stato in grado di costruire una supposizione accurata su ciò a cui conducevano tali evidenze.

ESERCIZIO: “Era una balena!”

Che tipo di atto mentale fa Kio quando esclama: “Era una balena!”. Qui vi offriamo qualche suggerimento; vedete se siete d'accordo o no.

	Si	No	Forse
1. Kio vide che era una balena.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Kio dubitava che fosse una balena.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Kio si sorprese che era una balena.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Kio decise che era una balena.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Kio credeva che fosse una balena.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Kio indovinò che era una balena.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IDEA GUIDA 3.1.6: Gli animali sanno ciò che fanno?

Kio insiste a dire che il fatto che la balena distrusse la barca del nonno fu un incidente; Lei non lo fece apposta; il suo non fu dunque un gesto intenzionale. Il nonno sembra invece non essere dello stesso parere. Il nonno dice che la balena quando salì in superficie vide tutto quello che stava accadendo e decise di agire di conseguenza; fece quel che fece intenzionalmente. Kio non sta a discutere se la balena abbia o no salvato la vita al nonno; lui mette solo in questione il fatto che la balena fosse in grado di capire la situazione e di decidere deliberatamente al fine di salvare la vita al nonno.

Anche se riusciamo a capire il fine che guida una determinata azione, quello che invece non siamo in grado di riconoscere è se quell'azione è fatta intenzionalmente oppure no; noi infatti non sappiamo perché la balena distrusse la barca e neanche se lo fece volutamente. La questione rimane aperta e quindi adatta alla discussione tra gli allievi. Forse qualche scoperta scientifica recente sulle balene potrebbe aiutare ad approfondire il problema.

Il nonno di Kio non è uno stupido; egli ha raccolto un certo numero di indizi prima di arrivare a dire che la balena gli salvò la vita. Che indizi? Lo guardò negli occhi; colpì la barca; venne in superficie; vide ogni cosa. In questo modo frammentario il nonno costruisce un'argomentazione per sostenere la sua idea sul fatto che la balena agì intenzionalmente e benevolmente. Tale argomentazione può essere analizzata dai vostri allievi in dettaglio e valutata - come tenta di fare Kio - per vedere se, dati gli stessi elementi è possibile arrivare a conclusioni diverse.

MS ESERCIZIO: Gli animali sanno quel che fanno?

Il nonno di Kio non è uno stupido; egli ha raccolto un certo numero di indizi prima di arrivare a dire che la balena gli salvò la vita. Che indizi?

- La balena lo guardò negli occhi;
- colpì la barca;
- venne in superficie;
- vide ogni cosa e capì.

Basandosi su questi fatti il nonno costruisce un ragionamento per sostenere la sua idea sul fatto che la balena agì intenzionalmente e benevolmente. Provate a valutare attentamente il ragionamento del nonno di Kio, per vedere se siete d'accordo con lui oppure se dagli stessi indizi potreste ricavare delle conclusioni diverse.

MS **ESERCIZIO: Se fa così, allora...**

Cerca di capire se dalle frasi della prima colonna puoi derivare le corrispondenti conclusioni nella seconda.

- | | |
|------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|
| 1. Se tutti i cani scodinzolano | – allora tutti i cani possono essere felici. |
| 2. Se qualche cane riconosce il suo padrone | – allora il mio cane mi riconoscerà. |
| 3. Se tutti i mammiferi allattano i loro cuccioli | – allora mia mamma allatterà mio fratello. |
| 4. Se tutti i gatti amano dormire | – allora tutti i gatti amano sognare. |
| 5. Se qualche gorilla sa comunicare a gesti con gli esseri umani | – allora tutti i gorilla hanno un linguaggio. |
| 6. Se tutti gli animali hanno un linguaggio | – allora tutti gli animali pensano. |
| 7. Se Micio, il mio gattom sa dove è il suo cibo | – allora Tom, il tuo gatto, lo sa. |
| 8. Se i gatti a primavera vanno “in amore” | – allora Micio e Tom ci andranno. |

Ora cerca di derivare delle altre conclusioni dalle frasi della prima colonna... buon lavoro!

IDEA GUIDA 3.1.7: Puoi sapere che cosa sa una balena?

Una cosa è sapere se una balena è un animale intelligente oppure no; un'altra è invece dire che essa sa qualcosa, se elabora dunque conoscenza. In quest'ultimo caso si dovrebbe intendere che le balene possiedono un sapere codificato in un linguaggio; un sapere che può essere vero o falso. Una creatura potrebbe essere molto intelligente senza per questo avere una conoscenza nel senso appena descritto.

Ammettiamo, comunque, di intendere per “conoscenza delle balene” le cose di cui esse sono consapevoli, allora la domanda iniziale diventerebbe: “Siamo consapevoli di ciò di cui le balene sono consapevoli?”. La questione è la stessa anche se ci chiediamo: “Possiamo essere consapevoli di ciò di cui un'altra persona è consapevole?”. È il problema filosofico delle “menti altrui”, delle quali avremmo una comprensione di tipo “empatico”. Attraverso tale empatia le creature sembrerebbero in grado di immedesimarsi l'una con l'altra.

Naturalmente c'è differenza tra sentire quello che una persona prova, e sapere quello che una persona sa (ed anche sapere quello che una persona prova. Forse è proprio questo il problema che intendeva porre il nonno di Kio dicendo? “Come puoi sapere che cosa sa o non sa una balena?”. Sapere una cosa implica un grado di certezza che il nonno mette qui giustamente in questione.

Accertatevi che gli studenti abbiano notato che il nonno difende la possibilità che gli esseri umani abbiano solo una capacità limitata di comprendere altre forme di vita intelligenti e stimolate la discussione.

PIANO DI DISCUSSIONE: Posso sapere i pensieri e le conoscenze degli altri?

1. Fai qualche esempio di cose che sai. Come fai a sapere che le sai?
2. Fai qualche esempio di cose che potrebbe sapere una balena. Pensi che la balena sappia di saperle?
3. Puoi sapere che cosa sa un'altra persona? (Fai un esempio) Perché?
4. Puoi immaginare quello che un'altra persona immagina? (Fai un esempio) Perché?
5. Puoi ricordare quello che ricorda un'altra persona? (Fai un esempio) Perché?
6. Se tu hai mal di denti, posso sapere io come stai?
7. È possibile che Kio sappia che la balena ha una voglia, ma che la balena non lo sappia?
8. È possibile che la balena sappia delle cose su se stessa che Kio non sa?

9. È possibile che la balena sappia delle cose sul nonno di Kio che il nonno di Kio non sa?
10. È possibile che ci siano delle cose che sia la balena che il nonno sanno?
11. È possibile che la balena non sappia niente in assoluto?
12. È possibile che una persona non sappia niente in assoluto?
13. È possibile che una persona non sappia assolutamente niente delle altre persone?
14. È possibile che ci siano delle cose che tu sai ma che non sai spiegare?
15. È possibile che la balena sappia delle cose che però non sa spiegare?

ESERCIZIO: Interpretare il comportamento di un animale

Osserva un comportamento di un animale che ritieni “strano” o addirittura incomprensibile. Descrivilo ai compagni e cerca di trovare diverse interpretazioni che lo spieghino e di immaginare delle prove per controllare le tue ipotesi o delle ragioni per sostenere la tua idea.

MS PIANO DI DISCUSSIONE: Intenzioni.

A volte succedono cose come conseguenza di ciò che facciamo, che non volevamo succedessero. In questi casi diciamo che “non avevamo intenzione di farle”. Ad esempio, nell’abbracciare un amico gli mettiamo un dito in un occhio e gli facciamo male: non era nostra intenzione.

A volte iniziamo a fare qualcosa e ci ritroviamo, senza accorgerci, a farne un’altra... Come è accaduto, se non era nostra intenzione?

Capita poi che le nostre intenzioni non si realizzino per qualche motivo, ad esempio le intenzioni di qualcun altro. Ci sono intenzioni più “forti” e più “deboli”?

Secondo voi, ogni cosa che decidiamo di fare dipende da una nostra intenzione?

Le tue intenzioni le sai sempre riconoscere? Puoi ingannare te stesso riguardo alle tue intenzioni?

Cosa dire poi delle intenzioni degli altri? Le puoi sapere? Le puoi riconoscere?

Il giudice dice: “Giudica l’azione, non l’intenzione”. Perché? Cosa ne pensi?

Il valore di una persona si giudica dalle azioni o dalle intenzioni?

Pensi di conoscere bene qualcuno quando conosci le sue azioni o le sue intenzioni?

IDEA GUIDA 3.1.8: Incidenti e coincidenze.

Il nonno di Kio parla in questo episodio di un incidente avuto con la sua barca a motore. Urtò contro qualcosa che non riuscì a vedere e si ruppe un braccio. Di solito chiamiamo un fatto *incidente* quando intendiamo dire che si tratta di un evento non intenzionale e sfortunato. Dunque possiamo ritenere che ciò che è accaduto al nonno di Kio sia stato in effetti un incidente.

Una *coincidenza* è anch’essa un evento che non pare essere stato pianificato precedentemente da qualcuno, essa però non deve avere necessariamente delle conseguenze negative, anche se spesso gli incidenti sono conseguenza di sfortunate coincidenze. Ad esempio lo scontro tra più auto ad un incrocio può essere considerato sia in termini di incidente che di coincidenze. Se però due viaggiatori che non si conoscono seduti nello stesso scompartimento scoprono di avere un amico in comune, potremmo più facilmente dire che si tratta di una coincidenza che di un incidente. Anche l’incontro di due stranieri che diventano amici e scoprono di provenire entrambi da uno stesso piccolo paese, sarebbe definito una coincidenza.

Ad un certo punto di questo episodio Kio dice: “È stato solo un caso! È venuta in superficie e tu in quel momento ti trovavi lì”. Forse qui la parola “caso” sta per “coincidenza”? Nel senso che la balena capitava casualmente in quel luogo in cui al medesimo tempo si trovava il nonno che casualmente aveva avuto un incidente? Provate a riflettere, e a far riflettere i bambini, se ne emerge l’interesse, sul rapporto

tra "caso", "coincidenze" e "incidenti", rapportandolo, magari, al concetto di "intenzione" visto nell'idea guida precedente.

ESERCIZIO: Incidenti o coincidenze?

Come classifichereesti i seguenti fatti?

	Incidente	Coincidenza	Entrambi	Nessuno	?
1. Due alunni con lo stesso nome frequentano la stessa classe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Due cavalli durante la gara non saltano un'ostacolo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Due barche si scontrano in un canale.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Due francobolli si assomigliano molto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Un fratello assomiglia molto a sua sorella.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Mio fratello è identico al Presidente degli Stati Uniti.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. La mia immagine sullo specchio è identica a me.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Passavo sotto quella finestra mentre cadeva il vaso.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Mi trovavo seduto al cinema accanto ad un amico con cui ero arrabbiato da mesi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Marito e moglie avevano avuto la stessa maestra alle elementari.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

SECONDO EPISODIO

MS IDEA GUIDA 3.2.1: Quantità, numeri e cifre.

Ci sono diversi modi di concepire il numero e per rappresentarlo. Prendiamo ad esempio il numero quattro: possiamo averne chiara in testa la corrispondenza quantitativa; meno chiara forse la sua realtà astratta; probabilmente ne abbiamo una rappresentazione a livello di segno - come cifra cioè - e di posizione rispetto all'unità.

Cerchiamo di favorire negli allievi la consapevolezza dei diversi livelli di rappresentazione mentale della quantità.

Gus ad un certo punto afferma che se non ci fossero cose diverse al mondo i numeri non servirebbero. La frase è ambigua, nel senso che può significare che i numeri non servirebbero se ci fosse un'unica cosa al mondo, oppure che non servirebbero se ci fossero tante copie della stessa cosa. In entrambi i casi sembra però che l'esistenza del numero sia legata alla diversità che caratterizza la nostra realtà. Anche questa affermazione di Gus può essere il punto di partenza di una discussione interessante.

PIANO DI DISCUSSIONE: Cifre, numeri, quantità, diversità.

1. Scrivi quattro alla lavagna. Ciò che hai scritto è il numero o la cifra?
2. Se cancelli il quattro dalla lavagna esiste ancora?
3. I numeri sono cose reali o esistono solo nella nostra mente?
4. Qual è il numero più grande che puoi conoscere?
5. Qual è la cifra più grande che puoi scrivere?
6. Fino a che numero puoi riuscire a contare?
7. Puoi riuscire a pensare una quantità infinita?
8. Può esistere un numero che rappresenti una quantità infinita? Lo puoi scrivere in cifre?
9. I numeri sono stati inventati o scoperti?
10. Se il mondo venisse distrutto, sarebbero distrutti anche i numeri?
11. Se non ci fossero i numeri la gente potrebbe usare il denaro?
12. Se non ci fossero i numeri esisterebbero cose più grandi e cose più piccole?
13. Se non ci fossero cose diverse, se nel mondo tutto fosse uguale, servirebbero i numeri?
14. Pensi che siano più utili le parole o i numeri?
15. È possibile che i numeri siano semplicemente delle parole?

ESERCIZIO: Cosa succedrebbe se tutto fosse uguale?

Cosa succedrebbe se tutto fosse:

1. rotondo
2. rosso
3. felice
4. un sogno
5. fermo
6. vivo

Quando diciamo di avere un'idea, spesso si tratta di qualche significato più o meno vago che ci è venuto in mente e che non sempre siamo in grado di formulare. Quando ci sforziamo di distinguere le nostre idee da quelle degli altri cercando anche di identificare i casi specifici cui esse si applicano oppure no, siamo impegnati nel processo di chiarificazione delle nostre idee rendendole più definite cognitivamente e logicamente. Uno dei processi più utilizzati, anche se non l'unico, nella formazione dei concetti è senza dubbio la classificazione. E il linguaggio stesso che ci spinge a definire i concetti in termini di categorie logiche. Cerchiamo di includere i nostri concetti entro categorie via via più ampie e allo stesso tempo di definire quali altri concetti più ristretti possono venir inclusi nell'idea che abbiamo in mente. Il processo di concettualizzazione implica e affina la nostra comprensione di ciò che il concetto connota e denota. La denotazione indica l'insieme degli oggetti o delle caratteristiche cui il concetto si riferisce o si applica; la connotazione indica le sue caratteristiche intrinseche. Ad esempio, il concetto di grattacielo denota costruzioni quali l'Empire State Building di New York, mentre la sua connotazione è data dalla definizione "edificio molto alto, che si sviluppa sostanzialmente in senso verticale".

ESERCIZIO: Concetti**PARTE I**

Sviluppare delle mappe concettuali in cerchi concentrici che mostrino il passaggio tra due concetti opposti, utilizzando degli esempi:

Es.: Bagnato/umido/non-bagnato=asciutto
pioggia/nebbia/siccità

Scegliere i concetti da sviluppare dal testo del racconto.

PARTE II

Sviluppare delle mappe concettuali in reti di idee collegate ad un concetto, utilizzando degli esempi:

Es.: bagnato+pesante+fresco+scuro+goggiolante+esperienze di cose bagnate+sensazione tattile del bagnato+ecc.

TERZO EPISODIO

IDEA GUIDA 3.3.1: Contraddizione.

Quando vogliamo una cosa ed al medesimo tempo il suo contrario, si dice che siamo in contraddizione. La nonna dice che il nonno di Kio non vuole che nessuno si ricordi del suo compleanno ed allo stesso tempo non vuole che nessuno lo dimentichi. La posizione del nonno è dunque auto-contraddittoria.

I comportamenti auto-contraddittori sono generalmente frustranti per le persone che ne sono coinvolte, ma non dovrebbero esserlo, per lo meno nella misura in cui portano a galla un problema da risolvere. Ad esempio quando si scrive qualcosa e subito dopo la si taglia con un gran segno, in un certo senso si afferma e si nega un'idea allo stesso tempo. Questo però è un passaggio che consente di avvicinarsi sempre più alla giusta direzione. Oppure ci si può dibattere continuamente nel decidere se una persona ci piace oppure no, nutrendo per lei quello che viene chiamato "amore-odio"; questa posizione di incertezza potrebbe durare una vita, ma questo non deve necessariamente disturbare o frustrare un individuo.

In ogni caso, quando una decisione deve essere presa, quando occorre assumere un comportamento piuttosto che un altro, tentare di fare una cosa e poi esattamente il suo opposto potrebbe risultare piuttosto imbarazzante. È la situazione in cui si trova il nonno di Kio, indeciso se volere o meno dei festeggiamenti per il suo compleanno, finisce per starsene a rimuginare nella sua sedia a dondolo! La situazione di auto-contraddizione si esprime in questo caso con uno stato emotivo di cattivo umore.

Ma non sempre la contraddizione provoca stati d'animo negativi. Può succedere, anzi, che sia divertente, come nel bigliettino di auguri della nonna in cui sta scritto: "Sono vecchio ed ho avuto un sacco di problemi, molti dei quali inesistenti". Che cosa significa? Come si possono avere dei problemi senza che siano mai esistiti realmente?

[Cercate di discutere con la classe dell'argomento, facendo notare che, triste o allegra, comica o tragica, produttiva o paralizzante, l'auto-contraddizione può avere un valore solo se consapevolizzata].^{MS}

ESERCIZIO: Auto-contraddizione

In quale dei seguenti casi la frase esprime un'auto-contraddizione?

1. Sandro: "Sono un bel ragazzo? Sì e no."
2. Mauro: "Paolo, ogni nome che chiamo ti giri tu!"
3. Lucia: "È una settimana che lavoro su questa statua; adesso la farò in mille pezzetti."
4. Andrea: "Ho mangiato cioccolata da mattina a sera anche se avevo detto a me stesso che ero in dieta."
5. Dario: "Ho fatto l'esercizio alla lavagna e ora lo cancello."
6. Delia: "Certo che ho fatto andare giù l'acqua della vasca; ma non ti preoccupare, ho messo il tappo nel buco."
- MS 7. Marina: "Gli voglio bene, ma l'ho punito."

IDEA GUIDA 3.3.2: Invenzioni

Kio scende giù nel prato dove c'è uno stagno. Costruisce un ponte con delle assi e dei blocchi per avere accesso alla sua isola. Ha costruito la sua isola con dei blocchi di calcestruzzo ed una porta. In questo modo Kio ha fatto due invenzioni: il ponte e l'isola.

Spesso gli adulti passano sopra agli sforzi che fanno i bambini per inventare delle cose nuove, anche perché molto spesso le loro invenzioni sono parte integrante dei loro giochi. Dal momento che l'adulto non prende sul serio il gioco infantile, è probabile che non prenderà sul serio nemmeno le invenzioni dei bambini.

È probabile che i vostri allievi si sentiranno molto vicini ai giochi di Kio ed alle sue invenzioni; l'età faciliterà l'identificazione. È importante, comunque, che voi li stimoliate a dire che cosa hanno inventato, scrivendolo magari alla lavagna con il loro nome, e come l'hanno inventata, facendoli riflettere sull'uso dei materiali adottati, sull'origine dell'idea, ecc.

^{MS} Interessante è anche il confronto tra il concetto di invenzione e quello di scoperta. Certamente nel corso dei vari giochi di esplorazione dell'ambiente i vostri allievi avranno scoperto qualcosa di nuovo per loro. Sfermatevi, se ne avrete l'occasione, a riflettere sulle diverse implicazioni delle scoperte e sulla loro dimensione relativa. Una scoperta può avere una rilevanza solo personale, ovvero nuova solo per chi la fa, oppure assumere una rilevanza più ampia ed interessare, ad esempio tutta una comunità scientifica, o un tutto un gruppo sociale, o addirittura l'umanità intera. In genere si ritiene che una scoperta vera e propria dovrebbe avere queste ultime caratteristiche.

Confrontate anche la differenza cognitiva, emotiva, concettuale tra le esperienze dell'inventare e dello scoprire e... buon lavoro!

ESERCIZIO: Invenzioni e scoperte.

Se trovi qualcosa di nuovo, non conosciuto prima, si dice che hai fatto una scoperta. Se costruisci qualcosa che nessuno ha mai costruito prima oppure non ha mai fatto in quel modo, è un'invenzione. Come classificheresti le seguenti cose?

	Scoperta	Invenzione	?
1. Computer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Numeri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Parole.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. America	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Ponti sospesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Elettricità	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Tu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IDEA GUIDA 3.3.3: La vita delle balene.

Quando Gus chiede a Kio dove pensa che sia adesso la balena Leviatano, per la prima volta Kio pensa che potrebbe essere ancora viva. Questo punto del racconto potrebbe essere un'occasione per indagare su che cosa conoscono i vostri allievi della vita delle balene, sulla sua durata, sull'habitat, sulla loro storia e sulla loro sopravvivenza. Incoraggiate lo scambio di informazioni nella classe.

^{MS} Le balene fanno parte della categoria degli "animali a rischio". *Forse qualcuno nella classe lo saprà, forse no; in ogni caso, una volta raccolte notizie e dati su questo tipo di animali, sarebbe interessante discutere insieme sulle dinamiche che hanno portato queste specie al limite della sopravvivenza e sul ruolo che i comportamenti e le decisioni umane hanno contribuito a ciò. Ci si renderà conto presto che in questo tipo di situazioni diventa fondamentale la capacità di argomentazione, deliberazione e responsabilità di un gruppo sociale.

ESERCIZIO: Si possono uccidere le balene?

Un giornalista che è contrario all'uccisione delle balene dà ai lettori queste ragioni:

1. Le balene sono mammiferi.
2. Le balene vivono in famiglie.
3. Le balene hanno dei cervelli molto grandi.
4. Le balene amano la vita.
5. Le balene soffrono come noi.
6. Arpionare le balene le fa morire lentamente e con molto dolore.
- MS 7. La vita ha sempre valore.
- MS 6. Le balene sono intelligenti.

***N.B.:** Per ogni ragione cercate di dire anche qual è la teoria o il valore che dovrebbe venir accettato perchè fosse valida. Ad esempio per la n.1 si dovrebbe accettare l'idea che i mammiferi siano animali particolari che non vanno uccisi per un insieme di ragioni specifiche.

IDEA GUIDA 3.3.4: Si può sapere cosa pensano le altre persone?

Gus afferma di sapere che cosa pensa il nonno di Kio: che la balena è ancora viva e che deve andarla a cercare. Come fa Gus a sapere queste cose? Kio resta attonito all'idea che qualcuno possa sapere i pensieri di un altro.

Il senso comune alimenta la convinzione che esistano altre menti; qualche volta siamo in grado di capire che cosa stanno pensando attraverso un ragionamento analogico. Ad esempio osserviamo determinate parole e gesti e colleghiamo ad essi i pensieri ed i significati che noi attribuiremmo a quelle parole e a quei gesti. Vediamo una persona che ha una determinata espressione nel volto, che fa gesti a noi noti e pensiamo, per analogia, che essa attribuisca ad essi il valore che attribuiremmo noi in circostanze simili.

Kio, nel raccontare la storia della balena a Gus ha probabilmente enfatizzato lo stato emotivo del nonno durante il racconto, la sua convinzione che la balena gli avesse salvato la vita intenzionalmente. Gus ha quindi cercato di immedesimarsi in tali circostanze ed ha dedotto che il nonno di Kio deve essere infelice perché, se ritiene di essere stato salvato da un essere intelligente, ha sicuramente lasciato qualcosa in sospeso con lui.

PIANO DI DISCUSSIONE: Le menti altrui.

Discutete insieme i pezzi di conversazione proposti per vedere se vi aiutano a capire meglio cosa vuol dire "avere una mente".

1. Geppetto: "Un pezzo di legno non può avere una mente!"
Pinocchio: "Scommettiamo?"
2. Barbie: "Se solo avessi un cervello sarei perfetta!"
Skipper: "Vuoi un cervello o una mente?"
3. Charlie Brown: "Perché non pensi per te, Linus?"
Linus: "Ho la netta sensazione che ci sia qualcun altro che pensa per me."

4. C3PO: "Come faccio a sapere che hai una mente? Per quel che ne so io potresti essere solo un robot!"
Luke Skywalker: "Vorrei tanto poterti provare che ho una mente, ma non so che cosa potrebbe valere come prova."

IDEA GUIDA 3.3.5: Volere qualcosa significa che possiamo farla?

Gus ad un certo punto dice che il nonno "può farlo se lo vuole". Questa è un'affermazione estrema che tiene poco conto della fragilità umana, al punto che viene da chiedersi se Gus sappia che cosa è possibile al mondo e che cosa invece non lo è. Forse lei crede questo riguardo agli adulti, ovvero che essi siano in grado di fare ciò che vogliono fare realmente.

Molto spesso viene detto ai bambini che non possono fare questa o quella cosa, e se sono sufficientemente ingenui ci credono e basta. Ma se sono scettici tendono a credere che determinate cose non possono essere fatte solo perché in realtà sono gli adulti a non volere che siano fatte.

L'affermazione di Gus è aperta all'interpretazione. L'idea che con quella frase Gus intendesse dire che gli adulti possono fare tutto ciò che vogliono è la più ingenua. L'idea che gli adulti fingano l'incapacità o l'impossibilità di fare una cosa per giustificare la scelta di non farla è molto più sofisticata e complessa.

PIANO DI DISCUSSIONE: Volere e potere.

1. La vostra insegnante vi chiede di trarre una conclusione da quello che è stato detto. Voi rispondete: "Non posso trarre la conclusione." L'insegnante insiste: "Sì che puoi farlo, se lo vuoi." La vostra insegnante ha ragione o no?
2. Dite al bagnino della piscina che non siete in grado di nuotare. Il bagnino vi risponde: "Certo che puoi! Basta volerlo!" Ha ragione?
3. Dite ad una vostra amica che non potete stare svegli fino a tardi la notte. Lei vi risponde: "Se vuoi, puoi." Ha ragione?
4. Dite a vostro fratello che non riuscite a dormire. Lui vi risponde che se volete davvero dormire, lo potete fare. Ha ragione?

IDEA GUIDA 3.3.6: Parlare con gli altri

Kio dice che ha paura di chiedergli cosa sta pensando; poco dopo dice a Gus che fa fatica a parlare con il nonno. Questi punti del racconto possono rappresentare delle occasioni per riflettere con la classe sul parlare, un'attività fondamentale di questo programma, che si basa sostanzialmente sullo scambio dialogico.

Qualche domanda potrebbe essere: come mai con qualcuno si parla più facilmente che con altri? Che cosa può rendere difficile alle persone parlare? Quali sono le caratteristiche degli adulti che possono favorire o inibire il dialogo con i bambini o con i più giovani? In quali circostanze è più facile o più difficile parlare? Che tipo di segnali servono ai bambini per capire che non è il caso di instaurare una conversazione con un determinato adulto?

È facile concludere che i bambini si trovano meglio a parlare gli uni con gli altri, mentre hanno difficoltà a parlare con gli adulti. Ma è una conclusione affrettata e semplicistica, poiché non sempre è così. Anzi a volte può accadere esattamente l'opposto.

^{MS} Potete scrivere alla lavagna, durante la discussione, le caratteristiche che favoriscono o impediscono il dialogo cercando di riflettere su di esse in modo costruttivo. Infatti è di estrema importanza che ognuno divenga consapevole dei tratti positivi e negativi che caratterizzano il proprio discorso con gli altri acquisendo così una competenza che è insieme metasociale e metacognitiva.

ESERCIZIO: Parlare con gli altri.

- 1a. Mi piace parlare con quelli della mia età perché
- 1b. Non mi piace parlare con i bambini della mia età perché

- 2a. Mi piace parlare con quelli un po' più vecchi di me perché
- 2b. Non mi piace parlare con quelli un po' più vecchi di me perché

- 3a. Mi piace parlare con gli adulti perché
- 3b. Non mi piace parlare con gli adulti perché

- 4a. Mi piace parlare con gli anziani perché
- 4b. Non mi piace parlare con gli anziani perché

MS IDEA GUIDA 3.3.7: Che cosa si può fare con le parole?

Abbiamo parlato precedentemente di numeri e cifre, definendo che i numeri sono un'idea astratta, mentre le cifre sono i segni che ne rappresentano il concetto. Lo stesso vale per le parole: i segni sul foglio che ci indicano una parola sono l'aspetto grafico del concetto che ognuno di noi ha elaborato intellettualmente. Anche se dovessimo cancellare quei segni dal foglio, le parole non scomparirebbero.

Le parole sono unità di senso cui vengono attribuiti significati che variano a seconda dei "giochi" linguistici in cui sono inserite. Una parola ha un referente specifico che corrisponde alla sua definizione nel vocabolario, ma il suo significato reale è funzione delle dinamiche comunicative e del contesto d'uso.

La domanda "che cosa si può fare con le parole?" è inconsueta nella misura in cui generalmente ci si chiede che cosa si può dire, non fare con il linguaggio. Molta parte della filosofia del linguaggio ha avuto come obiettivo proprio l'analisi di ciò che si può o non si può dire con le parole.

Ma le parole fanno cose; fanno parte di una pragmatica comunicativa fatta di gesti, intenzioni, motivazioni che contribuiscono in modo sostanziale alla definizione di qualsiasi significato. Con le parole esorto, mi sorprendo, amo, conquisto, consiglio, mi dispero, rifletto...

E i vostri allievi che cosa fanno con le parole? Discutetelo insieme per avvicinarli così alle problematiche filosofiche più attuali sul linguaggio.

MS PIANO DI DISCUSSIONE: Cosa puoi fare con le parole?

1. Puoi esprimere gli stessi significati in due lingue diverse?
2. Puoi dire le stesse cose in dialetto e in italiano?
3. Puoi ferire una persona con le parole?
4. Puoi ferire un animale con le parole?
5. Puoi cambiare qualcosa nella realtà con le parole?
6. Puoi sentirti descritto da delle parole?
7. Una parola è di per sé stupida, carina, violenta, oscena?
8. Conoscere tante parole significa conoscere tante cose?
9. Quando pensi, pensi con le parole?

PRIMO EPISODIO

IDEA GUIDA 4.1.1: Indovinare e stimare.

Quando si indovina qualcosa, si tenta di trovare la risposta ad una domanda o la soluzione ad un problema pur avendo poche informazioni a disposizione. Quando invece si stima qualcosa, si utilizzano dei criteri di misurazione in grado di facilitare l'elaborazione di una risposta o di una soluzione plausibile. Così, se qualcuno ci mostra due pugni chiusi e ci chiede di dire dove si trova la moneta, noi potremmo solamente indovinare dov'è. Se invece ci viene chiesto di dire quanta gente può esserci in un cinema, o quanto può pesare un banco, allora noi cercheremo di immaginare un criterio di riferimento in base al quale misurare queste grandezze e tenteremo di conseguenza una risposta, una stima, ragionevole.

A volte si indovina qualcosa in base ad una intuizione o ad una sensazione vaga che è piuttosto difficile spiegare, come ad esempio quando una persona afferma che "se la sentiva" che accadeva un determinato evento.

Sebbene indovinare e stimare possano condurre alla medesima risposta, le dinamiche intellettuali che stanno dietro i due processi mentali sono diverse. Va comunque detto che nella misura in cui si tenta non semplicemente di indovinare ma di indovinare con successo, i due processi tendono a sovrapporsi.

Indovinare è un atto mentale importante perché stimola l'immaginazione e se non corrisponde ad un tentativo guidato esclusivamente dal caso ma dal ragionamento, diviene un'attività propedeutica per lo stimare, che è una competenza essenziale nella ricerca.

ESERCIZIO: Indovinare

PARTE I

1. Tu e un tuo amico cercate di indovinare che cosa state pensando.
2. Cerca di indovinare che auto sta arrivando.
3. Cerca di indovinare il giorno del compleanno di un tuo amico.
4. Cerca di indovinare quale sarà la prima cosa che dirà l'insegnante domani mattina.

MS PARTE II

Cerca di trasformare la risposta indovinata in una stima attendibile dicendo che altre informazioni ti servono per poterla fare.

ESERCIZIO: Stimare

1. Suona la ricreazione e tutte le classi escono nel cortile. Riesci a valutare quante persone ci saranno?
2. Ti chiedi quanto potrebbe pesare quello che hai mangiato a pranzo. Come potresti valutarlo?
3. State organizzando una gita di classe. Voi promettete ai vostri compagni di portare le patatine fritte. Quanti sacchetti di patatine pensate di dover comprare?

4. Quanti tasti bianchi e neri ci saranno in un pianoforte?
- MS 5. Quanto tempo pensi di metterci a studiare una pagina di storia?
6. Quanto tempo ci metteresti ad imparare a comunicare in un'altra lingua?

IDEA GUIDA 4.1.2: Possiamo conoscere le menti degli altri?

C'è un punto in questo capitolo in cui Gus ci sfida ad indovinare che cosa sa lei. Su quale base è possibile affermare che una persona non può sapere quello che un altro sa?

Certamente due menti possono possedere le stesse informazioni, conoscere ad esempio entrambe le regole dell'aritmetica ed in questo senso sanno cosa sa l'altra mente. Ma questo non è il caso di Gus. Infatti lei ci sfida ad indovinare che cosa lei già conosce, e questo, a suo avviso, è qualcosa che non siamo in grado di fare. Chiaramente noi possiamo tentare di indovinare e magari anche azzeccare la risposta. Quindi più precisamente Gus avrebbe dovuto dire che è molto improbabile che possiamo sapere quel che lei sa già.

Durante la discussione in classe qualcuno potrebbe far notare che qualche volta è possibile sapere che cosa sta pensando un altro semplicemente guardandolo in faccia. Questa argomentazione suggerisce l'idea che si possa utilizzare l'espressione del volto ed i gesti che l'accompagnano come evidenze per inferire quello che uno sta pensando. Di fatto questa argomentazione è plausibile; ci sono moltissime occasioni della vita quotidiana in cui noi ricostruiamo il pensiero degli sulla base di queste evidenze. Molto spesso facciamo delle analogie con noi stessi perché sappiamo che quando pensiamo una determinata cosa ci comportiamo anche in un determinato modo; di conseguenza quando vediamo qualcuno comportarsi in quel modo, inferiamo che avrà anche gli stessi pensieri.

In ogni caso, riuscire ad indovinare o ad inferire quello che una persona pensa non vuol dire necessariamente che noi sappiamo quello che lei sa. Sapere è uno stato mentale molto più specifico e determinato, al punto che è possibile che due persone adottino le stesse linee di sviluppo del pensiero, senza per questo conoscere le stesse cose o sapere che cosa sa l'altro.

In che modo ci può servire tutto questo per capire se possiamo o meno conoscere le menti degli altri? E che cosa significa conoscere le menti degli altri? Vuol dire sapere che cosa pensa la gente o qualcosa in più?

Queste ed altre domande verranno sollevate nel tentativo di far luce su di un problema che è ancora tutto da risolvere.

ESERCIZIO: Possiamo conoscere le menti degli altri?

1. Daniela e Daniele sono gemelli. Daniela è in grado di conoscere la mente di Daniele?
2. Se Daniele e Daniela hanno gli stessi pensieri nello stesso momento, significa che conoscono reciprocamente le loro menti?
3. Se Daniele e Daniela la pensano allo stesso modo, significa che conoscono la mente dell'altro?
4. Daniele e Daniela hanno un cane. Possono conoscere la mente del cane?
5. Daniele e Daniela stanno pensando di mettersi a fare i compiti. La loro mamma pensa che loro stiano pensando di mettersi a fare i compiti. Si può dire che la mamma dei gemelli conosce le loro menti?

ESERCIZIO: Che cosa pensano l'uno dell'altro i personaggi di Kio e Gus?

Cercate di indovinare che cosa pensano l'uno dell'altro i personaggi di questo racconto, utilizzando tutte le informazioni ottenute fin'ora. Costruite una tabella a doppia entrata con i personaggi e procedete a mettere in relazione le caselle.

IDEA GUIDA 4.1.3: Negare.

La negazione può avere diversi valori e significati. Si può negare per rendere esplicito un divieto - "Non parcheggiare in un senso unico" - per rifiutare qualcosa - "No, grazie, non ho sete" - per esprimere disaccordo - "Non la penso come te" - per negare l'esistenza di qualcosa o il sussistere di un fatto - "Non è il sole che gira"; "Nessun uomo è un rettile".

Dal momento che la negazione ha significati, contesti e ragioni d'uso differenti e che può avere un senso etico, logico o grammaticale, è opportuno stimolare la riflessione sul suo valore e sulla sua importanza all'interno delle attività umane.

MS ESERCIZIO: Negare.

1. Fai tre esempi di negazioni che hanno valore di divieto:

.....
.....
.....

2. Fai tre esempi di negazioni che hanno valore di rifiuto:

.....
.....
.....

3. Fai tre esempi di negazioni che esprimono disaccordo:

.....
.....
.....

4. Fai tre esempi di negazioni che esprimono la falsità di qualcosa:

.....
.....
.....

ESERCIZIO: Negazione.

I nomi sono delle parole che indicano una persona, un animale, una cosa, un luogo, un fatto. Quando poniamo davanti ad un nome la particella non, allora noi neghiamo questa parola. Ad esempio, se poniamo non di fronte al nome "sedia", otteniamo "non-sedia". Che cos'è una "non-sedia"? Può essere qualsiasi cosa al mondo, eccetto una sedia. Può essere un papero, un temporale, un cerchio, un fiume o una conversazione.

Parola	Parola negata	Esempio
1. papero
2. temporale
3. cerchio
4. fiume
5. conversazione

IDEA GUIDA 4.1.4: Si può prevedere che cosa farà la gente?

Sappiamo che certe tipi di previsioni sono attendibili. Ad esempio uno specialista in previsioni può prevedere il tempo con successo, un astronomo può prevedere le eclissi e l'ufficio censimenti prevedere l'aumento o la diminuzione della popolazione. Ci sono anche candidati che tentano di prevedere come voterà la gente alle elezioni. Ma, si sa, certe volte le votazioni non vengono svolte con giustizia ed onestà ed allora ogni sforzo di previsione può essere del tutto inutile.

Nei casi citati si tratta di previsioni relative ad eventi naturali o a comportamenti di vasti gruppi di persone, rispetto ai quali si possono applicare calcoli approssimativi. Ma cosa dire del comportamento individuale? È possibile che anche il comportamento di un amico che conosciamo bene ci risulti del tutto imprevedibile. Può darsi che i genitori stessi non siano in grado di immaginare che cosa combinerà il loro bambino un attimo dopo. Bambini come Gus a volte percepiscono il comportamento adulto come veramente confuso.

Le persone sono molto più complesse di un orologio: si può prevedere dove andrà la lancetta di un orologio che funziona, ma difficilmente si potrà fare una previsione ugualmente probabile per il comportamento di un essere umano, anche il più conosciuto e metodico. Si può osservare qualcuno con molta cura e, in base ai suoi comportamenti precedenti, valutare la probabilità che si comporti in modo analogo in situazioni simili future; si può, in altre parole, applicare ad un individuo un ragionamento di tipo induttivo. [Si tratta di vedere se il valore della generalizzazione induttiva è più o meno compromesso nella sua applicazione ai comportamenti sociali rispetto ai fatti naturali.]^{MS}

ESERCIZIO: Che cosa farà Marina?

1. Marina è davanti al lavandino del bagno con il tubetto del dentifricio in una mano e lo spazzolino nell'altra. Che cosa pensi stia per fare?
2. Marina gira in tondo da due minuti. Che cosa pensi stia per fare?
3. Marina studia la sua faccia allo specchio da dieci minuti. Che cosa pensi stia per fare?
4. Marina ha mangiato nove uova sode. Sta cominciando a mangiare la decima. Che cosa pensi farà?
5. Marina sta guardando la televisione. Sua sorella entra e le ruba il telecomando. Cosa pensi farà Marina?
6. Marina vede uno sconosciuto che sta per picchiare un cagnolino. Che cosa pensi farà?
7. Marina ha appena preso un pessimo voto in matematica. Che cosa pensi farà?
8. Marina entra in un negozio di caramelle con mille lire in mano. Che cosa pensi farà?

N.B.: Per ogni vostra risposta spiegate le ragioni ed il contesto.

MS IDEA GUIDA 4.1.5: "Perché".

La parola "perché" ricorre spesso nel racconto, con significati ed usi diversi. Come avviene tanto nel linguaggio quotidiano che in quello scientifico, questa parola, pur mantenendo un peculiare valore esplicativo ed euristico, introduce informazioni di diversa natura e diversi livelli di indagine. Possiamo sostanzialmente ricondurre queste diversità ai due fondamentali tipi di spiegazione introdotte dal termine, che sono:

- a) la spiegazione causale, in cui il fatto problematico viene considerato come effetto di una causa da esplicitare;
- b) la spiegazione teleologica o funzionale, in cui il fatto problematico si chiarisce alla luce dello scopo, della meta verso cui tende, della funzione, appunto, che lo contraddistingue.

Nella spiegazione causale l'orientamento dell'indagine è rivolta a ciò che precede l'evento da spiegare; nella spiegazione teleologica è invece ciò che segue il fatto a spiegare il fatto stesso. Di uno stesso evento è possibile elaborare un'interpretazione causale oppure finalistica a seconda della direzione in cui si trovano dei chiarimenti esplicativi; ad esempio posso dire che mi sono sposata perché

ero innamorata - spiegazione causale - o perché volevo crearmi una famiglia - spiegazione teleologica. Analogamente ci sono scienze che sviluppano la loro ricerca privilegiando un tipo di spiegazione rispetto all'altro: è il caso delle scienze biologico-organismiche in cui le spiegazioni funzionali predominano su quelle causali. Queste ultime, invece, caratterizzano, ad esempio, la scienza fisica. L'indagine filosofica utilizza entrambi questi tipi di spiegazione, privilegiando l'uno o l'altro a seconda degli indirizzi teorici. Quello che caratterizza la filosofia è piuttosto il livello di astrazione, generalità e globale comprensività in cui si collocano le sue macro-interpretazioni.

ESERCIZIO: La parola "perché"

A volte usiamo la parola "perché" per spiegare che una cosa fa sì che ne succeda un'altra. Ad esempio "L'acqua scende nel tubo di scarico perché ho tolto il tappo di chiusura" indica una spiegazione di questo tipo; togliendo il tappo ho infatti causato l'uscita dell'acqua.

Ma possiamo usare la parola "perché" anche per mostrare quali sono le nostre intenzioni, i nostri obiettivi. Ad esempio "Vengo a scuola per imparare" indica il motivo, l'intenzione che mi fa venire a scuola, cioè il desiderio o la necessità di imparare.

In ognuno dei seguenti casi dite se il "perché" introduce una causa oppure un'intenzione, un motivo, una funzione.

	Causa	Intenzione	?
1. Mi fa male il piede perché ho un sasso dentro la scarpa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Chiudo a chiave la porta perché non voglio che nessuno entri di lì.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Mangio poco perché voglio dimagrire.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. L'auto viene avanti perché il motore fa muovere le ruote.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Non so scrivere bene perché sono convinto di non essere capace.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IDEA GUIDA 4.1.6: Conoscere qualcosa e conoscere qualcuno.

Gus racconta che i suoi genitori conoscono già Kio perché lo vedono spesso girare per casa. In questo caso il verbo conoscere è usato nel senso di fare conoscenza ed ha un significato più superficiale in quanto si può riferire anche ad una persona che ci è stata solo presentata o con cui si sono scambiate quattro chiacchiere.

Conoscere una persona ha un senso completamente diverso se invece si intende comprenderla a fondo e capirla al punto di poter prevedere o comunque valutare con una certa sicurezza il significato dei suoi comportamenti.

Un senso ancora del tutto diverso ha il verbo conoscere se lo si usa come sinonimo di sapere. Allora si può dire che conosco il numero dei miei giocattoli o il nome della capitale della Francia intendendo che so che sono dieci e che è Parigi e che ci sono, o credo di avere, evidenze o prove sufficienti per giustificare la verità del mio asserto. A volte le evidenze utilizzate sono date da delle percezioni, come nel caso della frase "So che queste sono le mie mani", in cui il soggetto crede semplicemente a ciò che considera un dato di fatto indubitabile. Questo punto può sollevare una questione importante: è possibile conoscere qualcosa, nel senso di saperla, ed al medesimo tempo sbagliarsi su di essa? C'è chi sostiene che sapere qualcosa esclude la possibilità di errore; che queste sono le mie mani lo so e lo so come vero e basta. In questa ottica conoscere è conoscere la verità. Ma c'è chi avverte che nessun sapere è mai certo ed indubitabile e suggerisce di assumere una prospettiva fallibilista rispetto alla conoscenza.

PIANO DI DISCUSSIONE: Conoscere qualcosa e conoscere qualcuno.

1. Ci sono cose che conosci come il tuo nome o il tuo compleanno?
2. Ci sono persone che conosci come i tuoi amici o i tuoi genitori?
3. Puoi conoscere una cosa allo stesso modo di una persona?
4. Che differenza c'è tra conoscere la propria età e conoscere le proprie scarpe?
5. Che differenza c'è tra conoscere il proprio indirizzo e conoscere la propria faccia?
6. Chi conosce meglio la tua faccia? Tu o un tuo amico?
7. Puoi conoscere la storia di Cappuccetto Rosso senza conoscere Cappuccetto Rosso?

IDEA GUIDA 4.1.7: Cambiare idea.

È estremamente difficile concentrare l'attenzione sulla mente cercando di capire che cosa avviene in essa. Ma capita lo stesso anche per molti altri aspetti della nostra vita, divenuti talmente abituali che li diamo per scontati e troviamo un'enorme difficoltà nel descriverli. Molte persone, ad esempio, non riescono a descrivere il proprio cappotto, la propria casa, il proprio lavoro, senza prima rifletterci su o addirittura rivederli. Però, se tutto ad un tratto cambia qualcosa, immediatamente ogni cosa torna in mente e viene messa al suo posto.

Che cosa succede nella nostra mente quando cambiamo idea? E quando cambiamo progetti, intenzioni, piani? Molte volte ci rendiamo conto di ciò che facciamo solo quando cambiamo i nostri programmi. E cosa dire delle attitudini, degli atteggiamenti? Cambiare un'attitudine o un atteggiamento è un processo lungo nel tempo e molto complesso, così che spesso non ne siamo consapevoli come per un programma. Comunque, quando si cambia atteggiamento nei confronti di qualcuno il più delle volte si cambia anche idea su quella persona.

Molto spesso un fatto nuovo o una nuova idea può aiutare a farci cambiare idea; un fatto nuovo, cioè, aiuta a modificare i nostri atteggiamenti e di conseguenza a riformulare diversamente i nostri progetti.

ESERCIZIO: In che modo una cosa imparata può far cambiare idea.

Ogni persona del gruppo completi le frasi seguenti:

- Stavo
 - Poi ho imparato
- e questo mi ha fatto cambiare idea.
- Adesso non ho più intenzione di

ESERCIZIO: Su che cosa si può cambiare idea?

1. Giordano indossa dei calzini blu. Lui crede fermamente di avere addosso dei calzini blu. Può cambiare idea sul colore dei suoi calzini?
2. Giordano pensa di andare a trovare Tania dopo la scuola. Può cambiare idea su questa visita?
3. Giordano dice: "Cambiare idea è come cambiare di posto." Sei d'accordo?
4. Giordano dice: "Cambiare idea è come cambiare le scarpe." Sei d'accordo?
5. Giordano dice: "Cambiare idea è come modificare i propri progetti." Sei d'accordo?
6. Giordano dice: "A che cosa assomiglia il cambiare idea? Non lo so. Sto cambiando idea su questo argomento." Senti la stessa cosa anche tu?

1. Può un fatto cambiare un'idea?
2. Può un'idea cambiare un'idea?
3. Che svantaggi ci sono a cambiare idea?
4. Che vantaggi ci sono a non cambiare idea?
5. Le idee che hai cambiato dove vanno a finire?
6. Ci sono idee che non cambiano mai?

IDEA GUIDA 4.1.8: Supporre e assumere.

Quando supponiamo qualcosa noi immaginiamo che quella cosa diventi un dato di fatto, anche se non siamo sicuri se quella cosa possa o meno diventare un fatto reale. In fondo noi possiamo pensare ad una cosa come un fatto anche se siamo sicuri che non lo è. Gus può cioè supporre che Roger sia un cane anziché un gatto anche se sa che non lo è.

Quando supponiamo un certo evento noi possiamo anche collegare ad esso un certo numero di pensieri che corrispondono a ciò che si accompagna a quell'evento o che probabilmente lo seguirà. Ad esempio se suppongo che domani ci sia una tempesta, allora posso pensare che il lago si ghiaccerà, che la neve riempirà le strade e che ci si dovrà vestire pesante per uscire. Ma può darsi anche che noi ci mettiamo a pensare a che effetto farebbe uscire nella tempesta in accappatoio e cuffia.

Da quanto detto deriva che assumere altro non è che un tipo particolare di supposizione. L'insieme di cose che viene considerato come dato di fatto è che un determinato asserto è vero. Se assumiamo che oggi è Martedì, ne consegue anche che domani è Mercoledì. In altre parole quando assumiamo un fatto ne deriva logicamente un altro fatto e tale derivazione è implicata nel primo asserto e ne segue necessariamente.

Assumere è uno degli atti mentali più importanti, specie per la pratica filosofica, anche perché le inferenze deduttive sono corrette solo quando le premesse sono vere, solo quando, cioè, sono state assunte come vere. Solo così la conclusione manterrà lo stesso valore di verità delle premesse.

ESERCIZIO: Supponiamo...

1. Se la gente sopravvivesse con una pillola al giorno, invece di dover mangiare del cibo...
2. Se la gente camminasse su quattro gambe anziché su due...
3. Se l'acqua fosse più leggera dell'aria...
4. Se la luna tutto ad un tratto scomparisse...
5. Se tutti i bambini crescendo diventassero degli adulti capaci di ragionare con le loro teste...

ESERCIZIO: Il verbo "supporre"

Gus chiede alla mamma: "Che cos'altro supponi ti chiederò?"

In questo caso il verbo "supporre" è inteso nel senso di "aspettarsi" qualcosa in una determinata situazione.

Il verbo ha un significato molto diverso quando Gus dice alla mamma: "Supponiamo che Bruno sposi Suki"; infatti in questo caso vuol dire "immaginiamo che...".

Quale dei due significati ha nelle frasi seguenti?

	“immaginare”	“aspettarsi”
1. Se sei tra esquimesi si suppone che ti comporterai come loro.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Supponiamo che i fiumi fossero d'inchiostro, che cosa berrebbe la gente?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Quando mangi si suppone che mastichi il cibo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. La principessa dice al ranocchio: “Supponiamo che ti dia il bacio che mi chiedi...”	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ESERCIZIO: Assumere.

PARTE I

1. Assumiamo che la frase “Il cognome di Davide è Rossi” sia vera. Ne deriva correttamente che le sue iniziali sono D. R.?
2. Assumiamo che la frase “Tutti i medici sono esperti in malattie” sia vera. Ne deriva correttamente che solo i medici sono esperti di malattie?
3. Assumiamo che la frase “Tutti i veneti sono italiani” sia vera. Ne deriva correttamente che tutti gli italiani sono veneti?
- MS 4. Assumiamo che la frase “Quelli che aiutano i bisognosi sono persone sensibili” sia vera. Ne deriva correttamente che quelli che non aiutano i bisognosi sono insensibili?

MS **PARTE II**

Cos'altro puoi correttamente derivare dalle frasi appena proposte?

1.
2.
3.
4.

SECONDO EPISODIO

IDEA GUIDA 4.2.1: Quanto tardi possiamo andare a letto la sera?

Quali considerazioni entrano in gioco quando una famiglia decide a che ora devono andare a letto i figli? Probabilmente ogni famiglia ha le proprie regole e i propri criteri per stabilire tali regole. Questo potrebbe darvi l'occasione di discutere con i bambini le varie regole familiari e le basi sulle quali le regole si fondano nelle diverse famiglie.

Un buon esempio potrebbe essere quello di capire perché i bambini di diverse famiglie vanno a letto ad orari diversi, sulla base del fatto che alcuni bambini hanno più bisogno di dormire di altri. Oppure che nella stessa famiglia i figli vanno a letto ad orari diversi, sulla base del fatto che in generale i più giovani hanno bisogno di un numero maggiore di ore di sonno.

Quello che si dovrà discutere con i bambini non è il valore delle diverse basi familiari per stabilire le regole, ma la diversità delle basi in riferimento alle diverse regole e il margine di eccezione a tali regole.

ESERCIZIO: Quanto puoi stare alzato?

In un pezzo di carta rispondi a queste domande:

- Quanto puoi stare alzato la sera?
- Scrivi una ragione per cui non puoi stare alzato di più.
- Scrivi una ragione per cui ti potrebbe essere concesso di andare a letto più tardi.

Mescolate i foglietti e ridistribuiteli a caso. Leggete le ragioni del compagno e stabilite se sono diverse dalle vostre e che valore hanno per te mettendo un punteggio da 1 a 5.

IDEA GUIDA 4.2.2: Fare le cose insieme e farle uno alla volta.

Ci sono cose che si possono fare insieme, piaceri che si possono condividere nello stesso momento, come ad esempio guardare un film o mangiare una torta.

Ma ci sono cose per cui è necessario darsi il turno. Ad esempio è impossibile cavalcare in due un cavallo stando entrambi davanti, o saltare a corda senza che nessuno la faccia girare. Questo i bambini lo sanno bene, anche perché la vita quotidiana è ricchissima di occasioni in cui la contemporaneità non è possibile: salire tutti in ascensore, fare tutti il biglietto del treno allo stesso tempo o salire tutti insieme sul pulmino e così via.

Sarebbe molto interessante riflettere sulle situazioni in cui è necessario e vantaggioso darsi il turno, soffermandosi anche a valutare il collegamento tra questa modalità di comportamento e la giustizia.

MS

ESERCIZIO: Darsi il turno.

Quali di queste cose vanno fatte a turno e per quale ragione:

1. Leggere a voce alta in classe.
2. Mangiare la merenda a ricreazione.
3. Provare a risolvere un problema.

4. Essere interrogati.
5. Parlare al telefono.
6. Suonare.

IDEA GUIDA 4.2.3: Uccidere gli animali.

Uno delle cose che possono essere fatte a questo punto del racconto è aiutare i bambini a capire quali sono i diversi motivi per cui gli animali vengono uccisi e quali di questi motivi giustificano questo atto. Qualcuno riconoscerà che alcuni animali vengono macellati per farne cibo, altri vengono cacciati per farne pellicce, altri per divertimento, per sport, altri ancora vengono uccisi perché, si dice, "ce ne sono troppi". Qualcuno potrebbe notare che si uccidono elefanti solo per l'avorio delle zanne, che da alcuni animali vengono estratte essenze per fare i profumi, che certi animali vengono uccisi per fare esperimenti nella ricerca medica.

Per ognuno di questi casi è possibile chiedere:

- a) quanto importante è fare questo agli animali?
- b) che vantaggi si hanno a farlo?
- c) che svantaggi si avrebbero non facendolo?
- d) Il fine giustifica il gesto?
- c) c'è qualcuno a cui piacerebbe vivere in un mondo privo di animali o senza alcune specie di essi o in un mondo con un'immensa varietà di specie animali?

PIANO DI DISCUSSIONE: Uccidere gli animali

1. Pensi sia giusto uccidere un animale che mette in pericolo la tua vita? Perché?
2. Pensi sia giusto uccidere un animale che non mette in pericolo la tua vita? Perché?
- MS 3. Pensi sia giusto uccidere un animale che ti dà fastidio o che ti fa schifo? Spiega il perché.
4. Supponi che ci sia un animale pericoloso libero nel tuo quartiere. Pensi che la gente dovrebbe cercare di ucciderlo, di catturarlo o di lasciarlo in libertà?
5. Gli animali sono diversi dagli esseri umani per moltissime cose. Pensi che questa possa essere una ragione per ucciderli?
6. Gli animali sono per alcune cose molto simili agli esseri umani. Pensi che questa possa essere una valida ragione per non ucciderli?
7. Se pianti dell'insalata nell'orto e un coniglio durante la notte va a mangiarsela cosa faresti: uccideresti il coniglio; insegneresti al coniglio a non mangiarla; metteresti qualcosa per tenerlo lontano?
- MS 8. Un gatto rincorre un uccellino e lo uccide, ma non lo mangia. Pensi che bisognerebbe punirlo?
9. Ci sono popoli che sopravvivono solo grazie alla caccia e la pesca. Pensi sia giusto?
10. Ci sono persone che uccidono gli animali per sport. Pensi sia giusto?

IDEA GUIDA 4.2.4: Mangiare gli animali.

Forse il modo migliore per affrontare questo problema è quello di chiedere alla classe quali pensano siano le ragioni per mangiare gli animali e quali le ragioni per non mangiarli. Segnate le ragioni alla lavagna. Vedrete che si potranno identificare ragioni legate alla salute, alla nutrizione, alla cultura, alla religione, alla morale, all'estetica ecc. Potrete cercare di classificare queste ragioni in questo modo:

- a) le più sensibili;
- b) le più superficiali;

- c) le più diffuse;
- d) le più grossolane;
- e) le più pratiche;
- ecc.

PIANO DI DISCUSSIONE: Mangiare gli animali

1. Ci sono persone che dicono che è giusto mangiare gli animali perché hanno un buon gusto. È una ragione valida?
2. Ammettiamo che ci sia qualcuno che dice che i cani e i gatti hanno un buon gusto. Pensi sia una ragione valida per mangiarli?
3. Ammettiamo che qualcuno dica che gli esseri umani hanno un buon gusto. Pensi sia una ragione valida per mangiarli?
4. Supponiamo che qualcuno dica che va bene mangiare gli animali perché ce ne sono troppi. È una ragione valida?
- MS 5. Ammettiamo che qualcuno dica che l'uomo può vivere anche senza mangiare carne. È una buona ragione per non mangiare gli animali?
6. Ammettiamo che venga inventato un cibo che sa lo stesso gusto della carne, che è nutriente allo stesso modo e che costa uguale. Pensi che la gente dovrebbe mangiare quello invece che gli animali?

IDEA GUIDA 4.2.5: Relazioni di famiglia.

Il nonno dice a Kio che Roger non può essere venduto e mangiato perché fa parte della loro famiglia. La questione sollevata qui è: che cos'è una famiglia? Che cosa implica farne parte?

C'è qualche problema da chiarire poiché il termine famiglia può essere usato con significati più o meno ristretti. La nozione tradizionale di famiglia corrisponde ad una organizzazione molto complessa ed estesa basata sulla parentela e sulla condivisione degli spazi di residenza. Nell'epoca feudale la famiglia era l'unica base del lavoro. La famiglia patriarcale, tipica delle fattorie di un tempo, era molto numerosa e coinvolgeva diverse generazioni. Con la crescita delle città e l'allontanamento dalle campagne, la famiglia è diventata sempre più ridotta fino a divenire, nei tempi più recenti, un'entità monucleare, composta di una sola coppia con i propri figli. Addirittura il concetto stesso di "parente" ha subito una riduzione, per cui è assai difficile che vengano mantenuti vivi i rapporti che vanno oltre il primo grado. I nonni stessi, che vivono di solito in luoghi diversi dai figli, non vengono considerati come membri della famiglia in senso proprio.

I criteri per stabilire chi sia membro di una famiglia e perché non sono fissi e variano con il variare delle epoche, dei luoghi e delle culture. Ci sono popoli che considerano membro della famiglia chiunque vi trascorra all'interno un lungo periodo di tempo o anche un animale domestico.

PIANO DI DISCUSSIONE: Relazioni di famiglia

1. Se una persona abita con te fa parte della tua famiglia? Perché?
2. Un animale che vive nella tua casa è un membro della tua famiglia? Perché?
3. Se un tuo fratello o sorella si sposa, sua moglie o suo marito diventano parte della tua famiglia? Perché?
4. C'è un senso per cui si può dire che tutti gli esseri umani appartengono alla stessa famiglia?

ESERCIZIO: Relazioni di famiglia

1. Se Paola è cugina di Rossella, significa che Rossella è cugina di Paola?
2. Se Andrea è fratello di Giulia, significa che Giulia è fratello di Andrea?
3. Il papà del papà di Antonio è suo nonno?
4. Il papà della mamma di Antonio è sua nonna?
5. La sorella del papà di Antonio è sua zia?
6. Si può essere sia fratello che sorella?
7. Si può essere sia padre che figlio?
8. Si può essere sia nonna che nipote?
- MS 9. Si può essere zio ma non fratello?

IDEA GUIDA 4.2.6: Gli esseri umani nella natura.

Quando il nonno dice: "Quali animali sono più in pericolo di essere sterminati delle balene?", sua moglie risponde: "Gli esseri umani". Questo implica che gli esseri umani sono classificati come animali.

Questa affermazione può essere intesa in modo più o meno letterale. La nonna di Kio potrebbe dire che gli esseri umani hanno talmente tante cose in comune con gli animali che occorre classificarli come animali. Qualcun altro potrebbe invece ribattere che gli esseri umani sono talmente diversi dalle altre creature viventi che devono per forza essere considerati come una classe a sé stante.

Entrambe queste posizioni sono degne di attenzione e vanno considerate. Le due alternative vanno intese come parte di argomentazioni più vaste con conseguenze e significati diversi su cui la classe dovrebbe riflettere.

ESERCIZIO: Che cosa sono gli esseri umani?

Il tuo telefono squilla. Vai a rispondere. Una voce dice: "Sono un abitante del pianeta Galaxy e vorrei sapere che cosa sono gli esseri umani."

"Non è facile per me spiegarlo!" Rispondi.

"Bene - dice la voce dall'altra parte - Gli esseri umani sono piante senza radici?"

(Cosa rispondi tu?).....

"Sono pesci con le gambe anziché le pinne?"

(Cosa rispondi tu?).....

"Sono insetti che possono parlare?"

(Cosa rispondi tu?).....

"Sono rettili che non depongono le uova?"

(Cosa rispondi tu?).....

"Sono uccelli senza piume?"

(Cosa rispondi tu?).....

"Sono animali che pensano?"

(Cosa rispondi tu?).....

MS "Sono animali che sanno di esserlo?"

(Cosa rispondi tu?).....

TERZO EPISODIO

IDEA GUIDA 4.3.1: Definizioni.

Ci sono cose che possono venir definite attraverso la seguente procedura:

- a) individuando la classe cui appartengono;
- b) individuando in che modo differiscono dagli altri elementi di quella classe.

Ad esempio nel tentare di definire il concetto di "sedia" si comincia individuando che appartiene alla classe dei "mobili" e poi si procede riconoscendo che viene utilizzata per sedersi, concludendo che una sedia è "un mobile che serve a sedersi", che diviene quindi una delle definizioni possibili.

[Va notato, comunque, che il definire un concetto ne isola inevitabilmente alcuni aspetti rilevanti a scapito di altri. È comunque improbabile che il processo di definizione possa condurre alla formazione di un concetto ed alla sua effettiva individuazione nella mente. Esso infatti va considerato come una complessa rete di relazioni, come una mappa cognitiva aperta e dinamica non riducibile ad un'unica categorizzazione statica e chiusa. Questa caratteristica si mostra chiaramente quando si cerca di dare una definizione non di oggetti specifici, ma di situazioni ed eventi.]^{MS}

La capacità di definizione comunque fondamentale per lo sviluppo di alcune abilità logiche e contribuisce senz'altro ad aumentare padronanza nell'uso di un concetto.

ESERCIZIO: Definizione

I. Trova la classe cui appartengono le seguenti cose:

	CLASSE
1. patate
2. galline
3. gambero
4. Puffi

II. Riempi gli spazi in modo che si capisca in che modo le cose seguenti sono diverse dagli altri elementi della stessa classe:

1. Le gemme sono delle pietre.
2. Le orecchie sono organi che
3. Le persone sono creature che
4. Le barzellette sono storie che

III. Prova a definire le seguenti cose:

1. Dentifrici
2. Oceani
3. Sci
4. Computer

^{MS} IV. In che negozio puoi acquistare queste cose?

1. Pini

2. Spaghetti
3. Vocabolari
4. Lampadine

IDEA GUIDA 4.3.2: “Sono un pipistrello anch’io”.

Probabilmente molta parte dell’esperienza di Gus implica il procedere a tentoni, il percepire, il toccare, l’intuire, il tentare di immaginare la forma del mondo circostante; è quindi facilmente comprensibile la ragione per cui la bambina si identifica con un pipistrello. I pipistrelli, si sa, utilizzano un sistema simile al radar per identificare i contorni ed i confini del loro ambiente.

Quindi parte dell’identificazione di Gus con un pipistrello è collegata alla vista, ma è possibile che vi siano altri motivi. Ad esempio la tendenza di Gus ad identificarsi facilmente con tutti gli animali, come quando imita Roger. Gus è una bambina disabile e svantaggiata nell’inserimento nel mondo. È chiaro che se si identifica con qualcosa o qualcuno si tratta di qualcosa di strano, di alternativo, probabilmente di debole ed indifeso. Come un pipistrello.

PIANO DI DISCUSSIONE: Identificarsi con degli animali.

1. Si può amare i cani e non sopportare i gatti?
2. È possibile che chi ama i gatti e si sente a suo agio con loro, abbia qualcosa in comune con questo animale?
3. È possibile che qualcuno si senta simile ad un cane anche se non gli piacciono i cani?
4. Se ti senti simile ad un gatto vuol dire che ci sono momenti in cui fai le fusa, momenti in cui graffi, momenti in cui ti arrotoli per dormire?
5. Se ti senti come un pipistrello, vuol dire che il più delle volte ti senti cieco e che hai bisogno che qualcuno ti mandi dei segnali per capire dove sei?
6. Se ti senti come un’aquila è perché a volte ti sembra di volare e poter dall’alto guardare ogni cosa?
7. È possibile che ogni animale abbia qualcosa di particolare per cui quando ci comportiamo in un determinato modo o proviamo certi sentimenti ci sentiamo simili a quell’animale?
8. Pensi che ogni animale sia speciale per qualche aspetto, ma che l’essere umano sia in grado di sentirsi simile ad ognuno di essi o addirittura simile a tutti quanti gli animali insieme?
- MS 9. A che cosa ti senti simile tu? Perché?

IDEA GUIDA 4.3.3: Sperare.

Kio dice che non c’è nessuna speranza per il passerotto caduto, mostrando così di avere poca sensibilità nei confronti del coinvolgimento emotivo personale di Gus. Per Kio è più facile ritenere già spacciato l’animale, come fa in questo caso, anche se magari è solo intontito. Per Gus, invece, è un caso senza speranza ed è forse per questo che la bambina piange. Forse Kio dentro di sé pensa che anche quello di Gus è un caso senza speranza e che per questo motivo lei questa volta non vuole identificarsi con quel particolare passerotto.

Si è visto precedentemente che Gus ha molta considerazione del parere di Kio. Se lui ritiene che lei non abbia speranza, allora questo è un colpo schiacciante. Gus non ha mai parlato apertamente della possibilità che un giorno possa vedere, ma la sua reazione di fronte alla nozione di speranza suggerisce che sperare sia qualcosa da cui vuol stare in guardia, che forse la coinvolge segretamente e che lei prende molto sul serio.

Nel discutere il concetto di speranza con la classe si può arrivare a far sì che gli allievi arrivino a riconoscere il ruolo che la speranza gioca nelle loro vite e l’impatto rilevante che essa può avere sulla loro condotta. È probabile che le persone senza speranze si comportino in modo del tutto diverso da quelli che ne hanno.

Sperare non è un atto mentale che si può fare più o meno bene, quanto piuttosto uno stato mentale, qualcosa di più simile ad un atteggiamento che si può coltivare e modificare solo attraverso l'esperienza vissuta. È un atteggiamento di attesa positiva rispetto a ciò che il futuro riserva. Ci sono persone che sperano anche se la realtà che li circonda contrasta le loro speranze. Comunque sia, resta il fatto che per i bambini la speranza in un mondo migliore e positivo è una necessità fondamentale che li coinvolge in quelle attività produttive in grado di contribuire alla realizzazione di tale mondo.

ESERCIZIO: Sperare

Qual è la differenza tra:

1. sperare e desiderare
2. sperare e prevedere
3. sperare e sapere
4. sperare ed immaginare
5. sperare e contare su qualcosa o qualcuno

ESERCIZIO: Sperare

Discutete insieme questi scambi spiegando con chi siete d'accordo e perché.

1. Eva: "Non puoi sperare in qualcosa in cui non credi."
Barbara: "Io non credo nella Fata Turchina, ma credo che un giorno la incontrerò."
2. Elide: "Ma se una cosa non è successa per tanto tempo dovresti smettere di sperare che succeda."
Brenda: "Non sono d'accordo. Se avessi smesso di sperare di essere felice avrei anche smesso di fare tutte quelle cose che mi potrebbero far felice."
3. Arturo: "Per quelli che non sanno usare la propria testa c'è sempre speranza."
Denis: "Per quelli che la sanno usare ce n'è ancora di più."

PRIMO EPISODIO

MS IDEA GUIDA 5.1.1: Desiderare.

Ci sono situazioni in cui per tradizione, per gioco, per fede, ci si trova ad esprimere un desiderio: quando cade una stella, quando si getta una monetina in una fontana, facendo "flic-floc", mettendo una candela in chiesa. Il desiderio viene serbato gelosamente in segreto a volte per scaramanzia a volte per pudore, perché spesso si tratta di cose che non si possono realisticamente sperare. Eppure molte volte sono proprio i desideri la molla del nostro agire; essi orientano i nostri comportamenti, plasmano i nostri scopi ed obiettivi. Per questo è molto importante saperli riconoscere e formulare, averne coscienza, soprattutto per non rischiare che ci vengano inculcati dalle mode e dai mass media.

I desideri sono dei fini separati dai mezzi, nel senso che quando desidero qualcosa non riesco a stabilire quali mezzi mi consentirebbero di ottenerla, quali passi mi avvicinerebbero ad essa. È per questo che molto spesso i desideri finiscono per divenire sogni, fantasie o illusioni.....

ESERCIZIO: Esprimi un desiderio!

PARTE I

Ognuno completi la frase esprimendo un desiderio:

1. Vorrei avere
2. Vorrei poter visitare
3. Vorrei poter leggere
4. Vorrei poter vivere
5. Vorrei che la mia città
6. Vorrei riuscire a
7. Vorrei provare a
8. Vorrei sapere

MS PARTE II

Adesso ognuno spieghi le ragioni del suo desiderio cercando di capire se si possono trovare mezzi per realizzarlo.

MS IDEA GUIDA 5.1.2: Stupirsi.

Ci sono diversi tipi di stupore corrispondenti ai diversi stati cognitivi ed emotivi che esso genera. Possiamo comunque dire che lo stupore è ciò che generalmente precede una domanda; è la veste psicologica di un problema. A questo proposito è interessante l'uso che della parola "*wonder*" fa la lingua inglese: "*I wonder*" significa infatti "Sono stupito", "Mi meraviglio", ma anche "Mi chiedo", "Mi domando". In italiano i due sensi sono designati da diverse parole, ma resta il fatto che la meraviglia, lo stupore, lo sbigottimento di fronte alle cose o agli eventi porta con sé un profondo punto interrogativo, genera domande, molte volte lasciate inesprese, molte volte ritenute insolubili. In ogni caso è proprio da lì, dallo stupore e dalla curiosità, che ha origine la ricerca più autentica.

Accennavamo poc'anzi all'esistenza di tipi diversi di stupore, cui corrispondono stati emotivi e stimoli cognitivi ed euristici differenti. Se ad esempio mi stupisco dell'alternarsi delle stagioni, o mi meraviglio del fatto che l'A.I.D.S. colpisca tante persone o del fatto che la cometa di Halley possa ritornare ciclicamente, o di come mutino i prezzi sul mercato, si tratta di un tipo di stupore che può trovare soddisfazione e quiete provvisoria nella ricerca scientifica dei diversi campi. Mi posso cioè chiedere: "Perché si alternano le stagioni?", "Perché la cometa ritorna?", "Come cambiano i prezzi?" ecc. e progettare dei percorsi di indagine in grado di fornire qualche risposta attendibile, di offrire delle spiegazioni.

Ma c'è anche un altro tipo di stupore, uno stupore più profondo, più originario, più esistenziale. È lo stupore che trova sbigottimento non di fronte al come funziona il mondo, ma di fronte al mondo stesso, al fatto intrinseco della sua esistenza e della sua possibilità, di fronte al fatto che c'è. È a questo stato intellettuale che allude Aristotele quando parla di meraviglia come ciò da cui nasce la filosofia.

I bambini, fonte inesauribile di domande, non sono estranei allo stupore; anzi, nel loro mettere in questione anche ciò che per l'adulto è banale o scontato, spesso sono capaci di una sensibilità al meraviglioso assai vicina a quella filosofica. Il meraviglioso, infatti, non è solo l'esotico o il fantastico, ma tutto ciò che può affascinare se guardato da un occhio disponibile a lasciarsi catturare. Un sasso, il cielo, il movimento del sole, possono trovare una spiegazione sul loro perché e sul come del loro esistere; ma è la sussistenza in quanto tale, l'infinita ragione ed irragionevolezza dell'essere nel suo insieme che da sempre desta la meraviglia più autentica.

ESERCIZIO: Stupirsi

Considera le seguenti conversazioni e di se sei d'accordo con il secondo interlocutore e perché.

1. Riccardo: "Guarda Michi, queste sono le cascate del Niagara! Non è meraviglioso il modo in cui tutta quell'acqua viene giù?"
Michi: "Sarebbe ancora più meraviglioso se al posto di cadere giù salisse."
2. Tina: "Non sarebbe meraviglioso se gli anelli di Saturno si staccassero e venissero verso di noi volando attraverso il cielo come un frisbi?"
Mattia: "Per me sono meravisiosi così come sono."
3. Delia: "Che cosa può dirti un albero che una persona non ti può dire?"
Lulù: "Beh! Taglia un albero a metà e ti dirà quanti anni ha."

ESERCIZIO: Stupirsi

1. Pensa a qualcosa che ti stupisce e meraviglia sempre.
2. Inventi una storia in cui si parla del tuo stupore.
3. Inventi la tua storia in modo che, ascoltandola cominceremo anche noi a stupirci.

PIANO DI DISCUSSIONE: Stupirsi

1. Puoi vedere quel che vedo io?
2. Puoi sentire lo stesso gusto che sento io?
3. Può piacerti quel che piace a me?
4. Puoi ricordare quel che ricordo io?
5. Puoi credere in quel che credo io?
6. Puoi pensare come penso io?

7. Puoi stupirti di ciò che mi stupisco io?
8. Puoi meravigliarti di qualcosa che dagli altri non è considerato meraviglioso?
9. Puoi rifiutarti di meravigliarti di qualcosa che è meraviglioso?
10. La meraviglia è fuori o dentro di noi?

ESERCIZIO: Meravigliarsi di...

Completa le frasi seguenti:

1. Mentre cammino per andare a scuola mi meraviglio
.....
2. Quando corro per arrivare a scuola in orario, mi meraviglio
.....
3. Quando sono in classe mi meraviglio
.....
4. Quando gioco con il mio cane mi meraviglio
.....
5. Quando mangio mi meraviglio
.....
6. Quando faccio la doccia mi meraviglio
.....
7. Quando salgo in ascensore mi meraviglio
.....
8. Quando vedo un bambino appena nato mi meraviglio
.....
9. Quando guardo la TV mi meraviglio
.....
10. Quando leggo un libro mi meraviglio
.....

ESERCIZIO: Ci racconti una storia piena di stupore?

In questo esercizio ti viene chiesto di parlare delle cose che ti stupiscono, dicendo quando e dove questo succede. La tua storia comincia così:

“Un giorno, mentre ero
cominciai a meravigliarmi del fatto che ”

Continua la tua storia parlandoci del tuo stupore. Se vuoi puoi terminare il racconto con un finale a sorpresa, in cui ci dirai che cosa hai scoperto in seguito al tuo stupore.

MS ESERCIZIO: Stupirsi che, come, perché.

Ci possiamo stupire e meravigliare del fatto che un evento succeda, nel senso che ci pare che non vi sia spiegazione che possa eliminare il nostro senso di sbigottimento di fronte ad esso. Ad esempio mi posso stupire del fatto che la Via Lattea esista da miliardi di anni o che esista l'essere umano.

Mi posso anche stupire di come avviene un fatto, quando non conosciamo il metodo o la procedura attraverso cui esso ha luogo. Per esempio posso stupirmi della nascita dei pulcini e chiedermi come le uova si trasformino in galline, oppure come facciano i serpenti a nuotare.

Mi stupisco del perché una cosa succeda quando cerco di individuare le cause che hanno prodotto un determinato evento, l'insieme di condizioni che possono spiegarlo; oppure quando cerco le ragioni che hanno portato a qualcosa. Posso stupirmi del perché vi siano dei fossili o del perché esistano le scuole; in questi due casi cerco delle cause o delle ragioni chiarificatrici.

Qualunque sia il tipo di meraviglia o di stupore che ci colpisce genera in noi degli interrogativi ed orienta i nostri comportamenti.

Pensa ai diversi tipi di stupore che hai provato e cerca di capire se ti ha sorpreso o meravigliato la cosa nel suo complesso o il come o il perché è avvenuta.

PARTE I

1. Mi stupisco che
2. Mi stupisco come
3. Mi stupisco del perché

PARTE II

Cerca di capire che cosa potrebbe far cessare il tuo stupore per ciò che hai detto sopra.

IDEA GUIDA 5.1.3: Essere perplessi.

L'essere perplessi può manifestarsi come uno stato; più precisamente uno stato mentale, nelle sue componenti cognitive ed emotive. Ma l'essere perplessi può mostrarsi anche in modo dinamico e prendere le forme di un processo mentale, derivante da un nostro agire - risolvere un problema, ad esempio. In questo secondo caso appare più chiaramente la componente attiva della perplessità.

Nel racconto Kio contrappone all'essere perplessi l'essere sicuri di qualcosa, il dare un fatto per scontato. In tal modo Kio suggerisce l'idea che forse molte delle cose che per gli adulti sono scontate non lo sono per i bambini. Da questo potrebbe avere origine il salto generazionale tanto evidente nella società contemporanea: certi aspetti del comportamento reciproco delle diverse generazioni viene considerato incomprensibile ed ognuna di esse dà per scontata la correttezza ed autorità del proprio punto di vista.

Un esempio ci può aiutare: spesso gli adulti considerano ovvio il fatto di trascorrere molte ore del giorno lavorando, di fare la spesa il fine settimana, di mettere i propri soldi in banca, ecc. Ma i bambini il più delle volte trovano questi comportamenti piuttosto strani e sono perplessi riguardo al loro senso. Un bambino potrebbe chiedersi: "Perché i miei genitori devono andare a lavorare per pagare una persona che stia con me a giocare? Perché non lo fanno loro direttamente?" La domanda è senz'altro legittima e ci pare che la risposta non sia poi così scontata e definitiva.

ESERCIZIO: Essere perplessi

Dite se i seguenti fatti vi rendono perplessi o vi disorientano oppure no.

	perplessità	nessuna perplessità	?
1. Vestirsi per uscire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Svestirsi per dormire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Quando qui è giorno in America è notte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Gli astronauti sulla luna non pesano	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

		perplexità	nessuna perplexità	?
	niente anche se mangiano tanto			
MS	5. Quelli che stanno al Polo Sud non sono a testa in giù	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	6. A qualcuno piaci molto ad altri neanche un po'	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	7. Occhi, naso, bocca, orecchie si trovano tutti sulla testa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	8. I bambini vivono a casa e passano del tempo a scuola invece che vivere a scuola e passare del tempo a casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	9. In paesi diversi si parlano lingue diverse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	10. Tutti quanti nascono giovani e piccoli	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
MS	11. Si lavora per pagare altri che lavorano per noi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IDEA GUIDA 5.1.4: Dare le cose per scontate.

Il mondo che diamo per scontato è il mondo che non ci riserva delle sorprese. La questione è quella di capire se non c'è sorpresa perché il mondo di fatto non è sorprendente o se perché l'atteggiamento che abbiamo sviluppato nei confronti delle cose tende ad eliminare o nascondere tutto quello che potrebbe crearci qualche imbarazzo o mettere in dubbio ciò a cui crediamo per comodità o abitudine.

Il filosofare è invece animato proprio da questo atteggiamento; dal chiamare in causa ed esaminare tutti quegli aspetti della vita che generalmente la gente sceglie di non mettere in questione.

[Abbiamo già sottolineato che questo atteggiamento inquisitivo accumuna filosofi e bambini; ciò che cambia sono le loro motivazioni: l'ingenuità nei bambini e la criticità nei filosofi. L'obiettivo che ispira orienta il nostro lavoro è proprio quello di rivalutare ingenuità e originalità filosofica delle domande infantili per orientarle verso un pensare critico e costruttivo.]^{MS}

Prendere il mondo per scontato significa costringerlo a trasformarsi in una routine, in qualcosa di ordinario, normale, poco interessante. Ma rifiutarsi di fare questo vuol dire aprire le porte alla scoperta, alla possibilità di incontrare ogni giorno aspetti nuovi e meravigliosi delle cose. [Gli artisti, i poeti, i filosofi sono tra coloro che meglio hanno coltivato il senso di stupore e meraviglia di fronte al mondo ed all'esistenza e che si più si sono rifiutati di accettarli come realtà statiche, definibili in modo univoco e destinate all'uniformità.]^{MS}

ESERCIZIO: Dare le cose per scontate

Ci sono cose che diamo per scontate, che riteniamo più ovvie e meglio conosciute. Diamo per scontato che i cerchi sono rotondi, che le aquile hanno una vista acuta che le barche galleggiano ecc.

PARTE I: Completa le frasi seguenti dicendo cose che ritieni scontate:

- | | Non dovrei darle per scontate |
|-------------------------------------------|-------------------------------|
| 1. Dò per scontato che le piazze..... | ☐ |
..... | <input type="checkbox"/> |
| 2. Dò per scontato che l'acqua..... | ☐ |
..... | <input type="checkbox"/> |
| 3. Dò per scontato che le rose..... | ☐ |
..... | <input type="checkbox"/> |

4. Dò per scontato che gli uccelli
.....
5. Dò per scontato che il lavoro è più
.....del gioco
6. Dò per scontato che gli adulti sono
più dei bambini
7. Dò per scontato che gli oceani sono
..... dei mari
8. Dò per scontato che le sigarette
sono più delle verdure

PARTE II: Torna indietro e controlla quali cose hai detto che non dovresti dare per scontato e cerca di spiegarne le ragioni. Poi spiega anche perché dai per scontate le altre.

MS IDEA GUIDA 5.1.5: Ci sono cose che scompaiono quando non le guardiamo?

L'essere visibile - dunque percepibile - è una delle condizioni più rilevanti per poter considerare una cosa come *reale*. La visibilità è quindi ritenuta una dimensione metafisico-ontologica essenziale - per usare una terminologia strettamente filosofica - ed un tema di estrema importanza ed interesse speculativo. Allo stesso tempo il poter *esser visti* rappresenta una possibilità determinante per la dimensione esistenziale ed etica della persona umana, che in base ad essa conforma ed orienta i suoi comportamenti sociali.

Uno dei problemi centrali dell'etica è proprio quello di cercare di agire sugli esseri umani così che essi riconoscano l'importanza di mantenere un comportamento giudicato meritevole anche quando non sono visti e dunque controllabili. Su questo principio si basa l'idea di eticità più autentica e profonda. Questo problema non è estraneo ai bambini che spesso si divertono a violare qualche regola "di nascosto" dall'insegnante, o a fare qualcosa proprio perché consapevoli di non essere visti.

Supponiamo che questa situazione venisse estesa dal mondo delle persone a quello delle cose. Supponiamo che noi non fossimo in grado di sapere se le cose continuano ad essere o a comportarsi allo stesso modo di quando le osserviamo, nel momento in cui invece non le stiamo guardando. Che cosa succede quando non guardiamo le cose? Cosa sappiamo della luce dentro il frigo se ne vada fuori quando chiudiamo l'anta? Il colore delle vostre calze resta lo stesso anche al buio?

Il problema ha una collocazione filosofica riconosciuta. Filosoficamente la questione è che ogni volta che tentiamo di immaginare come potrebbero stare le cose quando non le osserviamo, tutto quello che possiamo pensare è sempre un'immagine del loro apparire. Di fatto non siamo in grado di pensare ad una dimensione reale delle cose indipendentemente dall'esperienza che abbiamo del loro proprio apparirci. Cioè se cerchiamo di immaginare come può essere un albero tutto solo in mezzo ad un deserto, non possiamo evitare di sforzarci di far finta di vederlo o comunque percepirlo, contraddicendo dunque fin dall'inizio l'assunzione originale che voleva che nessuno fosse lì ad avere esperienza di quell'albero.

PIANO DI DISCUSSIONE: Ci sono cose che scompaiono quando non le guardiamo?

1. Ci sono cose che scompaiono indipendentemente dal fatto che le guardiamo oppure no? Per esempio, cosa ne pensi della neve in un giorno di sole, o del sole al tramonto? Te ne vengono in mente delle altre?
2. Ci sono delle cose che non possono scomparire sia che le guardiamo o no? Per esempio, cosa te ne pare della forza di gravità, o del tuo corpo? Te ne vengono in mente delle altre?
3. Ci sono delle cose che scomparirebbero solo se le vedessimo? Ad esempio, cosa te ne pare del rubare?
4. Ci sono cose che scomparirebbero solo se non le guardassimo? Ad esempio, cosa te ne pare dei gioielli?

5. Ci sono cose che esistono solo perché le guardiamo? Ad esempio, cosa te ne pare dei programmi TV?
6. Ci sono cose che esistono solo perché non le guardiamo? Ad esempio, cosa ne pensi della vita privata?

IDEA GUIDA 5.1.6: Non incolpare.

Quando Suki entra nella stanza e vede il disastro fatto da Kio sul pavimento dice: “Vado subito a prendere la scopa”. Lei non se la prende con Kio per aver urtato la pianta, probabilmente perché assume che sia stato un incidente e agisce di conseguenza.

Molto spesso i bambini sono convinti che verranno accusati o puniti per qualcosa che hanno fatto, anche se è evidente che si tratta di un incidente; per questo motivo spesso cominciano a piangere ancor prima di capire quali saranno le reazioni degli altri. Il loro è un pianto di preoccupazione e di paura. Anche bambini che non sono mai stati accusati o puniti per un danno accidentale spesso piangono ugualmente per un senso di fallimento, di frustrazione, anche se sanno che quel che è accaduto non è colpa di nessuno.

Accusare una persona significa attribuirgli una colpa ed una responsabilità per un evento ritenuto dannoso o per un gesto sbagliato. Ma per giustizia è di estrema importanza che prima di accusare qualcuno ci si accerti se questi è o meno imputabile del fallo. Ed anche se questa persona venisse riconosciuta come imputabile e responsabile, noi potremmo comunque decidere di non accusarla o punirla. Perché? Perché le conseguenze del nostro agire potrebbero risultare tutto sommato meno preferibili di quelle derivanti dal non accusarlo; oppure perché le conseguenze potrebbero essere addirittura peggiori del danno che la persona ha provocato.

Accusare qualcuno dovrebbe condurlo a provare un senso di colpa per il proprio comportamento. La colpa è essenzialmente un guardarsi indietro. Essa è già di per sé una forma di castigo, ma laddove essa non conduce ad una reazione costruttiva, diviene uno stato d'animo problematico ed a volte paralizzante.

PIANO DI DISCUSSIONE: Quando incolpiamo qualcuno?

1. Se tu fossi un casellante al passaggio a livello e ti dimenticassi di tirare giù le sbarre, dovresti essere accusato? Dovresti anche essere punito? Potresti essere perdonato?
2. Se vieni accusato di aver scritto sui muri, secondo te dovresti essere sgridato, punito, nessuna di queste due cose o entrambe le cose?
3. Puoi incolpare una persona per non aver fatto una cosa che non è capace di fare?
4. Se un'ape ti punge, secondo te occorrerebbe metterla sotto accusa e magari punirla?
- MS 5. Se ti tagli con un vetro di chi è la colpa? Ci dovrebbe essere qualche punizione?
- MS 6. Quando non si punisce, vuol dire che si perdona?

IDEA GUIDA 5.1.7: “Sempre”.

“Non capisco. È sempre stata qui” dice Suki cercando la scopa. L'avverbio *sempre* in questo caso implica: “Ogni volta che mi è servita la scopa l'ho trovata qui.” Una seconda cosa implicata è: “La scopa resta in questo posto, dove è stata messa, anche durante il tempo che trascorre tra le volte che la adopero”. Ed una terza cosa implicata è: “Dal momento che è rimasta sempre qui nel passato lo stesso deve avvenire adesso.” Le ultime due affermazioni sono quelle più discutibili. Riguardo alla seconda affermazione, infatti, niente mi impedisce di supporre che, come può avvenire che soldati presenti all'appello della sera e del mattino non siano stati sempre presenti in caserma nelle ore intercorse tra i due appelli, così possa avvenire anche per le scope nello sgabuzzino. Riguardo alla terza implicazione, sebbene siamo portati ad orientare il nostro futuro basandoci sull'esperienza passata, questo non significa che il mondo sia obbligato necessariamente a svolgersi sempre allo stesso modo. Il passato non può essere considerato la norma assoluta per il presente, sebbene ciò sia possibile.

Ci sono dei problemi nell'uso della parola "sempre" ed anche se i vostri allievi non saranno in grado di affrontarli tutti quel che importa è che essi arrivino a riconoscere che ogni volta che viene impiegata la parola "sempre" c'è il rischio di imbattersi in affermazioni che sono, con molta probabilità, troppo forti o esagerate e che presuppongono la sussistenza di cose o eventi di fatto non ancora conosciuti.

ESERCIZIO: "Sempre"

La parola *sempre* è usata in modo appropriato nelle seguenti frasi?

	Si	No	?
1. Il sole sorge sempre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Tutto quel che sale prima o poi scende sempre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. I ragazzi sono sempre più forti delle ragazze	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Le barche viaggiano sempre sull'acqua	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. La Sicilia è sempre stata un'isola del Mediterraneo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Le scarpe servono sempre per camminare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. In famiglia sono sempre le mamme che cucinano	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Dieci mila lire sono sempre più di mille	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. C'è sempre un futuro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. C'è sempre un passato	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IDEA GUIDA 5.1.8: Pensare.

Molte volte sentiamo Kio e Gus farsi delle domande. Si tratta di domande che danno voce a dei problemi che i due bambini si sono posti, a cui hanno pensato. Appena emerge un problema subito lo trasformano in una domanda attraverso la quale noi riusciamo a capire a che problema si riferiscono.

Pensare significa questo? Porsi delle domande e tentare di rispondere? Oppure fare delle domande è solo una delle possibili forme di attività mentale, un atto mentale in mezzo ad altre centinaia di altri atti mentali? Oppure il pensare è proprio un insieme di atti e stati mentali?

Ad un'analisi superficiale si potrebbe essere inclini ad accettare quest'ultima definizione come possibile. Ma andando più a fondo nella questione emergono altre componenti indispensabili ai processi di pensiero. Infatti l'insieme degli atti e degli stati mentali non corrisponde al pensare dal momento che quest'ultimo implica anche tutta una serie di processi di valutazione, controllo, modifica, relazione, cambiamento degli atti mentali stessi. Si tratta di processi mentali chiamati "metacognitivi", a loro volta distinguibili in atti e stati, che sono parte integrante nonché dimensione fondamentale del nostro pensare. Non siamo sicuri di quali altre dimensioni del pensare vadano aggiunte agli atti mentali e metacognitivi e agli stati mentali e metacognitivi; in ogni caso sembra che qualsiasi attività umana implichi una qualche forma di pensiero. Questo significa che il panorama del pensiero è vasto almeno quanto quello di tutte le attività umane messe insieme e ancor più, se si tien conto del potenziale creativo latente.

PIANO DI DISCUSSIONE: Pensare

1. Quando pensi, metti sempre il tuo pensiero in parole?
2. Quando pensi in parole, trasformi sempre il tuoi pensieri in domande?
3. Quando pensi attraverso delle domande, riesci sempre a darti una risposta?

4. Di solito pensi prima e/o di più alla risposta o alla domanda?
5. Puoi pensare senza muovere le labbra?
6. Puoi pensare ad occhi chiusi?
7. Puoi pensare senza essere sveglio?
8. Puoi pensare mentre stai facendo un'altra cosa, ad esempio guardando la TV?
9. Ti sei mai ritrovato a pensare al fatto che stai pensando?
10. Hai mai desiderato di avere cose più interessanti a cui pensare?
11. È più piacevole pensare se si hanno delle cose belle a cui pensare?
- MS 12. Cosa può voler dire, secondo te, il detto: "Chi pensa per sé, pensa per tre"?

IDEA GUIDA 5.1.9: Come facciamo a sapere che le cose esistono anche quando non le guardiamo?

Ci sono cose che non abbiamo mai potuto osservare, ciò nonostante siamo convinti che esistano. Ad esempio, fino a qualche decennio fa nessuno aveva mai visto l'altra faccia della luna, eppure ognuno riteneva che, ovviamente, ci fosse anche un'altra parte, oltre a quella che si vede dalla terra e che, con molta probabilità, quella parte fosse molto simile a quella visibile. Poi gli astronauti hanno raggiunto la luna in una navicella ed hanno potuto vedere la luna per intero, osservando la parte nascosta e scoprendo che era assai simile a come l'avevano immaginata. Questo significa che molto spesso è possibile credere all'esistenza di cose mai viste, purché si possa elaborare un'ipotesi plausibile su come dovrebbe apparire quell'oggetto, come potremmo osservarlo e come potremmo, in linea di principio, testare la nostra ipotesi.

Quando Suki afferma che non importa se guardiamo la scopa oppure no, questo dipende dal fatto che se siamo abituati a vedere determinati oggetti immobili in un luogo ci sembra improbabile che questi si muovano o siano in un altro luogo quando non li guardiamo. Con la sua affermazione Suki può intendere due cose:

a) se potessimo controllare mentre non li guardiamo, ci accorgeremmo che non si muovono (*ma qui c'è un paradosso, perché se li controlliamo allora li guardiamo!)

b) ogni qual volta noi andiamo a guardare se ci sono li troviamo fermi nello stesso posto e questo ci suggerisce che siano rimasti lì tutto il tempo.

ESERCIZIO: Queste cose esistono se non le guardiamo?

	Sì	No	?
1. Il sole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. La pioggia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. La cena	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. L'arcobaleno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. I tuoi pensieri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. I programmi televisivi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Le tue paure	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
MS 8. La vita	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
MS 9. La gioia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. La tua famiglia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ESERCIZIO: Cose non osservate

Problema: Si può immaginare qualcosa mentre non viene guardata?

Esempio: Immagina un albero in mezzo al deserto. Che tipo di albero hai immaginato? Faceva ombra oppure no?

Adesso rifletti sul fatto che dovevi immaginare qualcosa che non è visto da nessuno. Ma nel pensarla hai dovuto immaginare che cosa avresti visto se fossi stato/a lì. Quindi la cosa era vista da qualcuno: tu. Dunque hai infranto la regola di partenza. Prova ancora.

Dopo diversi tentativi ti accorgerai che il problema è complesso. Puoi immaginare qualcosa senza immaginare di essere lì a guardarla? Ogni volta che ci provi inevitabilmente cadi in contraddizione perché nella tua mente la stai vedendo. Pensi che il problema sia risolvibile? Hai qualche altra idea in proposito?

IDEA GUIDA 5.1.10: Far differenza.

Cosa ha in mente la gente quando dice che “non fa differenza”, oppure quando insiste nel dire che “fa differenza”? È la stessa cosa di dire “non importa” oppure “non cambia niente”? Di sicuro la frase “far differenza” può essere interpretata anche nel senso di “importare”.

Comunque sia, quando Suki osserva che “nessuno vedrebbe neanche la differenza”, si riferisce a un altro significato. In questo istante il tuo gatto potrebbe essere in casa che si affila le unghie sulle tue ciabatte, così che esse sarebbero ben diverse da come le hai lasciate un’ora fa. Ma siccome non sei lì ad osservarle, non sai neanche la differenza tra come le hai in mente tu e come sono in effetti. In altre parole Suki sta cercando di dirci che una differenza che non è vista e notata da nessuno non è una differenza. Forse la frase idiomatica “Beata ignoranza” si riferisce proprio a questo vantaggio del non conoscere le differenze che possono cambiare radicalmente il nostro modo di vedere e affrontare la vita.

ESERCIZIO: Quando una cosa fa differenza?

Cosa ne pensi delle seguenti affermazioni?

	fa differenza	non fa differenza	?
1. Sandro: “Mi hanno detto che tutti posti a sedere sono esauriti, ma potrebbero farmi salire lo stesso sull’aereo. Che differenza fa uno in più o in meno?”	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Perché?			
2. Rosa: “Franca è la mia migliore amica. Che differenza fa se racconta un sacco di bugie su di me?”	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Perché?			
3. Rudi: “Mi hanno detto che Toni, detto la Bestia è scappato dalla prigione. Ma è una prigione grandissima. Che differenza fa se manca un detenuto?”	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Perché?			

	fa differenza	non fa differenza	?
4. Paolo: "C'è un sacco di gente al mondo che non ha abbastanza da mangiare. Siccome già mangiano pochissimo ogni pasto, che differenza fa se ne saltano qualcuno ogni tanto?"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Perché?			
5. Andrea: "Il problema dell'inquinamento è molto grave e diffuso in tutto il mondo e non posso certo risolverlo io. Posso però smettere di lasciare in giro le carte delle mie caramelle."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Perché?			
6. Remo: "Il pericolo di una bomba atomica mi fa paura, ma mi sento più sicuro da quando metto il casco per andare in giro."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Perché?			
7. Teo: "Certo che mangio la carne di manzo. Anche se da domani smettessi la sorte dei manzi non cambierebbe"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Perché?			
8. Lidia: "Cosa cambia se sei ricco o povero?"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Perché?			
9. Dario: "Sapere come può cambiare la tua vita può cambiarti davvero la vita."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Perché?			
10. Tina: "Viaggiando in motorino si rischia molto spesso la vita, ma mi sento più al sicuro da quando metto il casco per andare in giro."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Perché?			

PROBLEMA PER LA DISCUSSIONE: Cambiare il mondo

Omar aveva dieci anni e viveva nel deserto. Lì secondo lui non c'era molto da guardare oltre alla sabbia. Omar voleva che ci fosse almeno un albero. Così sua madre e suo padre, per il suo compleanno, decisero di piantare un alberello che arrivava non più alto delle sue ginocchia.

Omar non era contento. Allora andò a prendere una vecchia lampada regalata da sua nonna e cominciò a sfregare per vedere se usciva un Genio e così fu. Quando il Genio apparve disse ad Omar: "Dimmi, o mio signore, qual è il tuo desiderio?"

"L'alberello è davvero piccolo e giovane - disse Omar - lo vorrei vedere come sarà tra cinquanta anni, quando ormai sarà cresciuto del tutto." Immediatamente l'albero cominciò a crescere. Ad Omar toccò allontanarsi per riuscire a vedere il tronco arrivare alto nel cielo ed i suoi rami moltiplicarsi sempre più. In pochi attimi l'albero crebbe in tutta la sua altezza.

Solo allora Omar si rese conto che anche lui era cambiato. Corse a guardarsi allo specchio: non era più un bimbo di dieci anni adesso, ma un signore di sessanta anni.

"Genio! - cominciò a sgridare - Ti avevo chiesto solo di mostrarmi come sarebbe stato l'albero da vecchio!"

“Ah! - disse il Genio - E questo è ciò che ho fatto. Ma non potevo fare solo quello. Non si può cambiare una cosa senza che anche tutto il resto cambi. Per poter realizzare il tuo desiderio ho dovuto portare avanti il mondo intero di cinquanta anni.”

- MS 1. Cosa avrebbe dovuto chiedere Omar al Genio per poter realizzare il suo desiderio?
2. Pensate che il Genio abbia ragione quando dice che non è possibile cambiare una cosa nel mondo senza cambiare anche tutte le altre?
 3. Che cosa sarebbe dovuto essere diverso nel mondo perché tu ti chiamassi Omar e vivessi nel deserto?
- MS 4. Se tu potessi cambiare qualcosa del mondo che cosa cambieresti? Quali sarebbero le conseguenze?

IDEA GUIDA 5.1.11: Toccare.

C'è un punto nel racconto in cui Suki cerca di comunicare a Gus il fatto che comprende che cosa può significare vivere in un mondo in cui il senso principale è il tatto e non la vista. La maggior parte delle persone non presta molta attenzione alle sensazioni legate al tatto. Eppure ognuno di noi nel primo periodo della vita ha tratto i suoi piaceri più profondi dal tatto. Sappiamo anche che molti materiali didattici, specie per la prima infanzia, si basano proprio sulla differenziazione tattile legata ai diversi materiali.

Nonostante ciò, gli adulti tendono a dare per scontato, o comunque a non prestare eccessiva attenzione, alla molteplicità di stimoli tattili che provengono dall'esperienza quotidiana. Il mondo degli adulti sembra essere un mondo di “vedere” e “sentire”. Il “toccare” diventa qualcosa di aggiuntivo, di non fondamentale, di ricercato. Eppure attraverso di esso abbiamo il rapporto più diretto, il con-tatto appunto, con la realtà che ci circonda, con le sue meraviglie. Suki, attraverso il suo discorso si fa dunque portavoce di una profonda critica alla nostra cultura.

ESERCIZIO: Toccare

Descrivi in parole le sensazioni che provi quando tocchi:

1. il tuo cuscino
2. il pavimento della tua stanza con addosso le scarpe
3. il pavimento della tua stanza a piedi scalzi
4. la tua lingua dopo aver mangiato un pezzo di pizza bollente
5. una palla di neve
6. un asciugamano
7. un pezzo di velluto
8. la pelle del tuo viso
9. la pelle del viso del tuo compagno di banco
10. la pelle gomito

PIANO DI DISCUSSIONE: Essere in contatto con il mondo

1. Quando sei in piedi (ad occhi chiusi), quale parte di te è in contatto con il mondo?
2. Quando sei seduto (ad occhi chiusi) quale parte di te è in contatto con il mondo?
3. Quando un paracadutista sta cadendo, quale parte di lui è in contatto con il mondo?
4. Quando un subacqueo sta nuotando quale parte di lui è in contatto con il mondo?
5. Quando un astronauta è nello spazio quale parte di lui è in contatto con il mondo?

6. Quando stai guardando una stella c'è una parte di te in contatto con la stella?
7. Quando ascolti un violinista c'è una parte di te in contatto con il violino?

IDEA GUIDA 5.1.12: Toccare è il criterio più rilevante del reale?

Gus dice che quando non tocca qualcosa non è più sicura che quella cosa esista ancora. Se qualcuno afferma che il mondo che ci circonda non è reale, probabilmente cercheremo di opporci alla sua idea e di provare il contrario battendo sul tavolo o facendo qualcosa del genere. In questo modo cerchiamo di dimostrare la nostra convinzione riguardo all'esistenza del mondo, facendo appello al tatto. Il tatto, cioè, può accertarci riguardo all'esistenza del reale. In questo modo il nostro comportamento non si discosta molto da quello di Gus.

Perché non si fa appello alla vista? Perché molto spesso la vista soggiace a delle illusioni, delle apparenze, dei miraggi, a delle immagini che non riteniamo veritiere e degne di fede. Il tatto, viceversa, sembra meno soggetto a delusioni di questa sorta.

Nonostante la credenza in queste idee sia radicata, è molto più probabile che il nostro senso della realtà non dipenda da un senso piuttosto che un altro, ma da una cooperazione tra i sensi. Dalla loro reciproca conferma ha origine il criterio di realtà. È chiaro che Gus dipende molto dal senso del tatto e che quindi avrà elaborato un criterio di realtà basato su di esso. In questo modo può ovviare alla sua mancanza della vista. Sarebbe comunque estremamente complesso elaborare un criterio di realtà se entrambi i sensi, la vista ed il tatto, fossero mancanti.

ESERCIZIO: Che cosa è reale?

Stabilisci quale delle seguenti cose è reale e quale non lo è e di anche come fai a saperlo.

	reale	non reale	?
1. Video games	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Come lo sai?.....			
2. E.T.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Come lo sai?.....			
3. arcobaleno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Come lo sai?.....			
4. piacere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Come lo sai?.....			
5. fantasmi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Come lo sai?.....			
6. robot	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Come lo sai?.....			
7. amore	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Come lo sai?.....			
8. peso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Come lo sai?.....			

PIANO DI DISCUSSIONE: Che cosa è reale?

Dopo aver completato l'esercizio precedente, provate a discutere sulle seguenti domande.

1. Potreste convincere un cieco delle risposte che hai dato nell'esercizio precedente?
2. Potreste convincere un sordo?
3. Potreste convincere una persona cui manca il tatto?

IDEA GUIDA 5.1.13: Dove sono i suoni, i colori, le sensazioni?

La conversazione di Gus e Suki passa dall'esistenza delle cose non osservate a quella delle qualità della nostra esperienza, come i suoni, i colori, gli odori, i gusti le sensazioni di caldo e di freddo, ecc. Gus si chiede dove siano queste qualità prima che vengano esperite. Dove stava il profumo del pane prima che si cuccinasse? Dove va il freddo del gelato quando si scioglie?

Non si tratta di domande assurde e tantomeno stupide. Il linguaggio quotidiano dà corpo a certe nostre credenze sul mondo e sulle sue qualità attraverso modi di dire come "Chiudi che vien dentro il freddo e va fuori il caldo", modi di dire che vengono intesi letteralmente e non metaforicamente. Oppure si dice che scende la notte come se si trattasse di una cupola d'ombra in movimento che viene da qualche parte e poi si sposta altrove. Ci sono poi sensazioni, come ad esempio certi odori, che riteniamo essere il risultato di certi processi e come tali non esistono separati da essi: il profumo del pane non esiste nei suoi ingredienti, ma solo nella sua cottura. Così si dice, ad esempio, che una determinata ricetta "fa un profumo buonissimo per tutta la casa", ecc.

C'è chi attribuisce alla qualità delle cose una realtà ancor maggiore che non alle cose stesse. Costoro pensano che esiste una qualità generale chiamata "bianchezza" che fa sì che una determinata cosa sia bianca, oppure che esiste la qualità della "sfericità" che possiamo veder manifestata in una pallina da ping-pong o in un'arancia.

Numerosi pensatori, come Aristotele, hanno invece sostenuto che le qualità delle cose sono accidentali e non essenziali; in altre parole non è la bianchezza che trova espressione in un foglio di carta, ma è piuttosto il foglio di carta che può anche essere bianco.

La posizione di Gus e Suki sembra avvicinarsi di più alla prima possibilità, quella cioè che ritiene che i colori, i suoni e le altre sensazioni abbiano una loro specifica realtà ed un'esistenza permanente, sebbene solo di tanto in tanto facciano la loro comparsa nel mondo.

Poi Gus introduce le qualità morali, come l'essere bravi o buoni, e la cosa si fa più complessa. È possibile che la bontà, la bravura o la cattiveria abbiano una realtà propria e che si incarnino di tanto in tanto in persone determinate?

Questo è solo uno dei possibili punti di vista. Altri ne potranno emergere dalla discussione con i vostri allievi.

PIANO DI DISCUSSIONE: Dove sono le qualità delle cose?

1. Il prato è verde anche di notte? Se sì come fai a dire che lo è? Se non lo è allora il verde verrebbe nel prato ogni mattina? Se è così da dove potrebbe venire il verde? Dove sta durante la notte?
2. Hai mai appoggiato l'orecchio ad una conchiglia? Hai sentito il suono? È il rumore del mare? Da dove viene quel rumore?
3. Hai un libro pieno di figure colorate? Quando il libro è chiuso le figure restano ancora colorate? Il colore resta nelle figure oppure appare solo quando lo apri?
4. Il gusto dell'arancia è sempre nell'arancia oppure c'è solo quando la mangi? Se pensi che sia nell'arancia come fai a dimostrarlo? Se non è nell'arancia allora l'arancia senza di noi non avrebbe nessun gusto?
- MS 5. Può esistere la bontà senza persone buone? Può esistere una persona buona se essa è l'unica persona al mondo?

PIANO DI DISCUSSIONE: Bontà

La parola buono può venir usata in diversi modi e con diversi significati simili solo per la valenza positiva che li accomuna. Gus parla di buoni attori ed è chiaro che in questo caso "buono" sta a significare abile oppure bravo. La molteplicità di usi di questa parola nel linguaggio quotidiano, rende particolarmente difficile comprenderne il preciso valore - a volte oggettivo, a volte etico od estetico - di conseguenza anche l'elaborazione di giudizi diventa rischiosa. Cerchiamo allora di sensibilizzare la classe alla varietà di significati dell'attributo "buono/a" in modo da renderli consapevoli delle possibili divergenze nella sua interpretazione.

ESERCIZIO: La parola "buono"

Puoi provare a spiegare con quale significato è usata la parola "buono/a" nei seguenti casi?

1. Quest'arancia è veramente buona.
2. Paola è davvero una buona insegnante.
3. Teresa è un'insegnante buona.
4. Il dott. Rossi è un buon dentista.
5. Andrea è un buon cuoco.
6. Mia madre è in buona salute.
7. Buon giorno!
8. Buon viaggio!
9. Buon appetito!
10. Vinci un buono.

MS

IDEA GUIDA 5.1.14: Desiderare di percepire il mondo come gli altri.

Suki ha un desiderio: vorrebbe che molte persone riuscissero a percepire le trame del mondo come le percepisce Gus. Allo stesso modo Gus lascia spesso trasparire nelle sue riflessioni la speranza di poter un giorno percepire il mondo attraverso la vista. Ma il problema sollevato è molto complesso. Infatti, sebbene il desiderio di Suki e la speranza di Gus siano legittimi e giustificabili, le questioni filosofiche implicate sono rilevanti: per un vedente immaginare di percepire il mondo come un cieco richiede un notevole sforzo intellettuale e forse lo sforzo può essere inutile, dal momento che i concetti che utilizza nel suo pensare derivano inevitabilmente dall'elaborazione delle sue personali esperienze cognitive, da cui non può mai totalmente prescindere. Il problema è dunque quello di capire fino a che punto è possibile "mettersi nei panni di un altro". Un cieco che cercasse di immaginarsi la vista la concepirebbe comunque attraverso una rielaborazione di ciò di cui ha già avuto esperienza; magari ipotizzerebbe un nuovo, diverso tipo di contatto con il mondo, ma sarebbe pur sempre un contatto analogo a quello già vissuto.

PIANO DI DISCUSSIONE: Puoi sentire quel che sento io?

1. Supponi che venga gettata in aria una moneta. Qualcuno dice di vedere qualcosa di sferico, qualcuno di rotondo, qualcun altro dice di vedere qualcosa di piatto. È possibile che stiano vedendo la stessa cosa?
2. Un gatto seduto sulla sponda del fiume vede l'acqua scorrere molto velocemente. Un pesce immerso nel fiume non vede muoversi l'acqua. Chi ha ragione?
3. La lingua di un gatto a guardarla sembra morbida, ma toccandola è ruvida. Com'è allora?
- MS 4. È possibile che qualcosa a toccarlo sembri giallo e invece guardandolo sia rosso?

5. Un uccello che vola vede il cocuzzolo della mia testa; una formica per terra vede la suola delle mie scarpe. Posso dire che mi vedono tutti e due?
- MS 6. È possibile che qualcuno mi veda completamente?
7. Stai volando sopra le rotaie del treno. Le vedi parallele. Io sono a terra tra le rotaie e le vedo unirsi in lontananza. Stiamo vedendo le stesse rotaie? È possibile che tu riesca a vedere quello che vedo io?

MS **IDEA GUIDA 5.1.15: Possiamo condividere la nostra conoscenza?**

La formazione di una comunità di ricerca è l'obiettivo principale di questo programma. Filosofare in classe dovrebbe consentire lo scambio di idee, di punti di vista, di problemi, nonché la ricerca cooperativa di soluzioni possibili. Certamente questo obiettivo è a lungo termine e richiede una pratica quotidiana in cui le persone si abituano ad esprimere le proprie posizioni e a giustificarle argomentandole, offrendo ragioni plausibili e condivisibili. In questo modo ognuno diventa membro della comunità di ricerca.

Nella comunità di ricerca c'è un'etica implicita. Innanzitutto è assiomatico il fatto che il pensare deve divenire qualcosa di pubblico e che quindi le evidenze, le teorie e le opinioni di ogni membro devono essere espresse al gruppo. In altre parole la comunità di ricerca implica l'accettazione comune di metodologie e procedure oltre che la condivisione di conoscenze. Il fatto che un membro rifiuti uno di questi assiomi è visto come qualcosa di non eticamente accettabile e quindi da correggere.

Gus dimostra di essere sensibile a questo problema. Essa si sente parte di una grande comunità di ricerca in cui il suo pensiero e le sue conoscenze vanno condivise. Gus si rende conto di quanto è importante confrontare la sua concezione del mondo con quella delle persone che vedono, ma ritiene ugualmente importante che gli altri si confrontino con lei, con il suo "mondo al buio". La sua situazione esistenziale le consente di fare delle esperienze ed elaborare delle conoscenze in modo originale e peculiare, per cui, se da un lato è vero che Gus, in quanto cieca, ha bisogno di vedere con gli occhi degli altri, è altrettanto vero che gli altri hanno molto da imparare dal suo modo di rapportarsi al mondo. L'impegno costante per la condivisione di prospettive diviene perciò un diritto-dovere di tutti i partecipanti della comunità di ricerca.

ESERCIZIO: Condividere ciò che si sa

Pensi che le persone presentate in questo esercizio, dovrebbero condividere quello che sanno oppure no? Dai la tua ragione per quello che rispondi.

	Dovrebbe dirlo	Non dovrebbe dirlo	?
1. Gina: "Sono l'unica persona che sa come fare la bomba al cripton e quindi dovrei dirlo a tutti." Perché?.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Paolo: "Faccio le previsioni del tempo e la gente ha il diritto di sapere che tempo farà domani." Perché?.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Silvan: "Riesco a tirar fuori un coniglio dal mio cilindro. Però non dirò a nessuno come faccio." Perché?.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Regina: "Ho appena saputo il più gran bel pettegolezzo su Elisa e voglio dirlo a tutti."
Perché?.....
5. Socrate: "L'unica cosa che so è che non so niente e vorrei che tutti lo sapessero."
Perché?.....
6. Andrea: "Io posso leggere nel pensiero. Riesco a capire che cosa pensi tu. Vorresti che lo dicessi ad altre persone?"
Perché?.....
7. Silvia: "Nessuno conosce la tragedia che ho visto. Se vuoi te la dico."
Perché?.....
8. Renato: "So tutto sulla struttura chimica delle alghe del Mediterraneo e insisto che tu stia ad ascoltarmi."
Perché?.....

MS **ESERCIZIO: Cosa possiamo sapere?**

Sono corretti questi ragionamenti? Perché?

1. Dario: "Ho diritto di sapere tutto quello che mi riguarda, quindi voglio che tu mi dica quale sarà il mio regalo di compleanno."
Rosa: "Ho diritto di mantenere segreto ciò che mi riguarda quindi anche che cosa ti ho comprato per regalo."
2. Padre: "Siccome ti voglio bene allora cerco di evitare che tu soffra. Dal momento che sapere certe cose potrebbe farti star male, allora ho deciso di non dirtele."
Figlio: "Sapere che non mi dici certe cose mi fa star male perché ti comporti falsamente. Tu sai che avere un padre falso è qualcosa che mi fa star male, quindi non è vero che tu vuoi evitare che io soffra."

SECONDO EPISODIO

IDEA GUIDA 5.2.1: Far del male agli animali.

Un bambino nel racconto tira dei sassi ad una tartaruga. Il suo amico gli chiede se gli ha fatto qualcosa di male ed in questo modo sollevano una questione molto importante. Infatti per avere il diritto di colpire un animale occorre anche poter dimostrare che si è agito così per difendersi da un comportamento aggressivo dell'animale. In ogni caso occorre avere una ragione per farlo. Molti non la pensano così. Ci sono bambini ed adulti che pensano sia legittimo fare del male a degli animali o dargli la caccia indipendentemente da dei motivi. Queste persone danno per scontato che l'uomo è un essere superiore e che quindi gli animali esistono solo per essere colpiti, rincorsi, sfruttati o ammazzati.

Discutere su questi argomenti è molto importante. Ad esempio potrebbe emergere il problema della pericolosità di un animale o della sua nocività. Si tratta di criteri che spesso l'uomo adotta per giustificare il suo comportamento aggressivo nei confronti delle bestie. Un lupo può essere cacciato perché pericoloso; una mosca uccisa perché nociva e così via. Resterebbe da decidere se questi animali sono tali intenzionalmente o no; se a loro volta agiscono per difesa; se è possibile evitare l'insorgere di comportamenti aggressivi ecc.

PIANO DI DISCUSSIONE: Far del male agli animali.

- 1.a Siccome gli animali non provano dolore, allora si può colpirli.
Sei d'accordo?..... Perché?.....
- 1.b Siccome gli animali provano dolore, allora non si può colpirli.
Sei d'accordo?..... Perché?.....

- 2.a Se tu colpisci un animale, altre persone penseranno sia giusto farlo.
Sei d'accordo?..... Perché?.....
- 2.b Se tu colpisci un animale, non è detto che altre persone lo ritengano giusto.
Sei d'accordo?..... Perché?.....

- 3.a Dal momento che gli animali non sono esseri umani, allora possiamo ucciderli.
Sei d'accordo?..... Perché?.....
- 3.b Il fatto che gli animali non siano esseri umani non ci dà il diritto di ucciderli.
Sei d'accordo?..... Perché?.....

- 4.a Dal momento che gli animali non parlano, non siamo in grado di dire se soffrono.
Sei d'accordo?..... Perché?.....
- 4.b Anche se gli animali non parlano, siamo in grado di capire che soffrono.
Sei d'accordo?..... Perché?.....

- 5.a Se è giusto che i bambini picchino gli animali, allora è giusto che gli adulti picchino i bambini.
Sei d'accordo?..... Perché?.....
- 5.b Se non è giusto che i bambini picchino gli animali, allora non è giusto neanche che gli adulti picchino i bambini.
Sei d'accordo?..... Perché?.....

- 6.a Anche se fosse giusto che i bambini picchiassero gli animali, non sarebbe giusto che gli adulti picchiassero i bambini.
Sei d'accordo?..... Perché?.....
- 6.b Anche se non fosse giusto che i bambini picchiassero gli animali, potrebbe essere giusto che gli adulti picchiassero i bambini.
Sei d'accordo?..... Perché?.....

IDEA GUIDA 5.2.2: Ipotizzare.

Elaborare delle ipotesi è un'importante abilità di ricerca. Uno si trova in una situazione problematica e cerca di trovare il modo di risolvere la questione. Gli vengono in mente diverse idee. Alcune di esse sono del tutto irrealistiche e non possono essere controllate. In ogni caso, le idee che sembrano avere una qualche validità e che promettono qualche risposta al problema, nel senso che siamo in grado anticipare il tipo di conseguenze derivate dall'applicarle, le chiamiamo ipotesi. Un'ipotesi è quindi una possibile procedura che ci consente di risolvere un problema.

In particolare uno si trova in una situazione problematica quando è confuso da qualcosa di nuovo, inaspettato, che non conosce. Di fronte ad una situazione del genere la prima cosa che si fa è quella di cercare di dare una spiegazione del fenomeno in modo tale che ciò che si presentava come anomalo possa essere interpretato alla luce di una ipotesi che lo trasforma in qualcosa di naturale o comunque prevedibile.

ESERCIZIO: Costruire un'ipotesi.

Un giorno sei fuori in cortile e vedi il cielo pieno di grossi nuvoloni scuri. Entri in casa per qualche ora e ad un certo punto senti dei rumori sul tetto. A quel punto ti chiedi se abbia cominciato a piovere. Allora esci, metti la mano fuori dalla tettoia, ma non senti niente. Rientri in casa soddisfatto di quello che hai imparato e provi a pensare all'origine di quel rumore.

Questo episodio illustra una situazione problematica ed un tentativo riuscito di soluzione. Potremmo individuare diversi stadi nel tuo pensiero:

1. Evidenze iniziali:
 - cielo da pioggia
 - rumore sul tetto simile alla pioggia
 - il rumore potrebbe essere un passero
2. Problema: piove o non piove?
3. Ipotesi: (idea che può risolvere il problema e che può essere controllata)
 - se metto fuori la mano può darsi che senta delle gocce;
 - se sento delle gocce vuol dire che piove;
 - se non sento delle gocce vuol dire può essere un passero.
4. Controllo: Metto fuori la mano.

Adesso cerca di costruire delle ipotesi che ti consentano di controllare e risolvere i seguenti problemi:

1. Hai riempito la vasca da bagno di acqua, ma non sei sicuro se la temperatura dell'acqua va bene. Allora pensi la seguente ipotesi:
"Se.....allora....."

2. Vuoi invitare Simone a pattinare con te nel pomeriggio, ma non sai se gli/le sei simpatico/a. Allora pensi questa ipotesi:

“Se.....allora.....”

3. Scacci un'ape dal tuo braccio. Ti domandi se ti ha punto prima lei o se l'hai disturbata prima tu. Allora ti fai questa ipotesi:

“Se.....allora.....”

IDEA GUIDA 5.2.3: Esistono i fantasmi?

Kio cerca più volte di contrastare l'idea degli amici riguardo al fatto che ci siano i fantasmi nella casa del lago. Kio rifiuta di crederci per paura, ma egli non è il solo. Ci sono molte persone, giovani ed adulte, che non vogliono credere ai fantasmi per timore. C'è però chi non ci crede perché ha dei criteri di esistenza che escludono la realtà di entità come i fantasmi e viceversa chi ci crede perché adotta dei criteri opposti. Una discussione sull'esistenza dei fantasmi potrebbe essere filosoficamente significativa se orientata verso l'individuazione di questi criteri. I bambini del racconto, ad esempio, collegano l'esistenza delle cose al loro peso. Uno dei protagonisti afferma che i fantasmi pesano poco e che se non esistono pesano ancora meno. Questa affermazione è chiaramente autocontraddittoria perché non è possibile attribuire un peso, anche se negativo (sollevamento ascensionale) a qualcosa che non esiste. Detto in linguaggio più filosofico, non si può attribuire al non-essere le caratteristiche dell'essere. Per quanto assurda o non valida sia l'affermazione del bambino del racconto, resta interessante il problema che individua, cioè quello della necessità di stabilire dei criteri di esistenza. Riguardo al peso, nella discussione in classe qualcuno potrebbe riconoscere che non può essere considerato un criterio valido, dal momento che fuori dall'atmosfera tutte le cose, pur non avendo alcun peso, sono comunque reali ed esistenti.

PIANO DI DISCUSSIONE: Fantasmi

1. Un sacco di gente ha paura dei fantasmi. Questo significa che esistono?
2. Conosci un ragazzo delle superiori che ti dice che esistono i fantasmi. Significa che ci sono davvero?
3. Trovi un libro che si intitola “Gaspare il Fantasma”. Vuol dire che ci sono i fantasmi?
4. Cerchi la parola “fantasma” nel dizionario e la trovi. Significa che i fantasmi esistono?
5. Dici a te stesso: i fantasmi girano intorno ai cimiteri. I cimiteri esistono e dunque esistono anche i fantasmi. È giusto questo ragionamento? Se no, che cosa c'è di sbagliato?
6. Qualcuno ti passa un foglietto in classe. Dentro trovi scritto: Continua questa storia:

Ci sono due fantasmi. Il primo fantasma chiede al secondo: “Secondo te esistono gli esseri umani?”

Il secondo fantasma risponde:

IDEA GUIDA 5.2.4: Avere paura.

Kio cerca di essere razionale di fronte alla sua paura. Mentre toglie le lettere dalla cassetta dice a se stesso che è assurdo avere paura di qualcosa che non esiste.

Molto spesso si ha paura di ciò che non si conosce. La paura è uno stato intellettuale ed insieme fisiologico. Per questo non sempre è sufficiente convincersi dell'esistenza o non esistenza di ciò che ci fa paura. In un certo senso a volte può essere più paralizzante la paura per qualcosa di inesistente che non quella per qualcosa di esistente. Se ciò che temiamo esiste, allora possiamo anche pensare a come affrontarlo, evitarlo o eliminarlo.

Ai bambini e ragazzi generalmente piace parlare di cose terrificanti, di scene d'horror. Ma lunghe discussioni su questo tema possono risultare fuorvianti, non produttive e non filosoficamente rilevanti se non si tiene sempre in mente che esse devono soprattutto offrire ai partecipanti l'opportunità di scambiarsi informazioni ed opinioni, anche di carattere metacognitivo, sulle proprie paure, sulla loro importanza e sulle loro conseguenze.

MS **PIANO DI DISCUSSIONE: Paure**

1. Da dove viene la paura?
2. Puoi riuscire a farti passare la paura con il pensiero?
3. Puoi avere paura di qualcosa che non sai se esiste?
4. Hai più paura di una cosa che sai che esiste o di una di cui non ne sei sicuro/a?
5. Come puoi farti passare la paura?
6. Può una cosa farti paura e piacerti allo stesso tempo?
7. Può una cosa bella farti paura?
8. Può una cosa brutta non farti nessuna paura?
9. Come fai ad accorgerti che hai paura?
10. C'è qualcosa che ti faceva molta paura che adesso non te la fa più? Cos'è successo che ti ha fatto cambiare atteggiamento?
11. Hai più paura di un'idea o di una cosa?

MS **IDEA GUIDA 5.2.5: Il corpo può disobbedire al pensiero?**

Quando Kio afferma che forse i palmi delle sue mani non gli credono, sembra che attribuisca alle mani la capacità di pensare per se stesse e di non credere al pensiero di Kio. D'altra parte è un luogo comune tutt'altro che scontato quello che ritiene che il corpo sia un insieme di membri che sottostanno al pensiero, ai suoi comandi e disposizioni. Ma in realtà non è così. Ci sono situazioni in cui ci è impossibile controllare o imporre la nostra volontà al corpo - un problema con una forte rilevanza etica - e addirittura a volte sembra che sia il corpo ad imporre al soggetto determinati processi di pensiero o a precedere il pensiero stesso.

Ci sono filosofi che hanno sostenuto che in realtà corpo e pensiero non sono separabili e che l'essere umano pensa con il suo corpo. C'è chi ha fatto un passo ulteriore e che sostiene che ogni elemento dell'universo "pensa" all'interno di una macro-mente ecologica.

Al di là di queste posizioni una sensibilizzazione verso il rapporto mente-corpo sarà utile e senz'altro affascinante per gli allievi.

ESERCIZIO: Le tue mani ti possono disobbedire?

Il gioco forse lo conosci già e consiste in questo:

Un bambino mette le mani giunte, palmo contro palmo, incrociando le braccia. Dopodiché incrocia anche le dita tra loro. A questo punto un altro bambino comincia a chiedere a quello con le mani incrociate di sollevare un dito qualsiasi indicandoglielo senza toccarlo. Il problema è che il bambino con le dita incrociate non sarà mai completamente sicuro di aver capito di quale dito si tratta e addirittura può succedere che sollevi il dito sbagliato.

- Come può succedere questo?
- Le dita allora disobbediscono al pensiero?
- Che cosa fa alzare al bambino il dito sbagliato?
- Ci sono altre situazioni in cui il tuo corpo ti disobbedisce? Sapresti darne una ragione?

PRIMO EPISODIO

IDEA GUIDA 6.1.1: Che cosa può comprendere un animale?

Non c'è molto accordo riguardo a ciò che può capire un animale. Se per misurare l'intelligenza di un animale gli poniamo le stesse richieste che porremmo ad un essere umano, è chiaro che le prestazioni saranno assai diverse ed incommensurabili dal punto di vista di un unico criterio. D'altra parte è anche vero che non tutti gli animali sono ugualmente sensibili verso situazioni che coinvolgono l'essere umano. ^{MS} Così è possibile riconoscere in essi comportamenti che, dal nostro punto di vista, definiremmo più o meno intelligenti.

I bambini solitamente sono molto più disposti degli adulti a credere nell'intenzionalità dei comportamenti animali e a riconoscere in essi una forma di pensiero. Lasciate spazio ad una discussione su questo argomento e vedrete quanti aneddoti relativi a missioni, gesti eroici o comici fatti da animali verranno raccontate. Nel contesto del filosofare è necessario però che la riflessione si soffermi ad indagare su quali criteri vengono adottati per attribuire o meno forme di pensiero e di intelligenza agli animali, vagliandone la validità e le concezioni teoriche implicate.

ESERCIZIO: Che cosa può capire un animale?

	probabilmente capisce	probabilmente non capisce	?
1. Sonia: "Quando butto i biscottini nella ciotola del mio gatto, lui capisce che sta per essere sfamato." – Come fai a dirlo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Andrea: "Al mio cane piace stare davanti alla TV a guardare i cartoni, perché li trova divertenti." – Come fai a dirlo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Paolo: "Ho un tacchino che odia il Natale perché sa che cosa potrebbe succedergli quel giorno." – Come fai a dirlo?.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Ava: "La volpe ha una fitta pelliccia addosso perché sa che d'inverno fa freddo." – Come fai a dirlo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
^{MS} 5. Omar: "Gli uccelli vanno a ripararsi quando piove perché sanno che bagnati si sta male." – Come fai a dirlo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Piera: "Il mio cane capisce le persone perché sa distinguere quelle buone da quelle cattive." – Come fai a dirlo?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IDEA GUIDA 6.1.2: Gli animali sanno amare?

Gus dice che sa che il suo cavallo le vuole bene. Come fa a saperlo? La bambina cita delle evidenze che secondo lei dimostrano che l'animale la ama: le struscia il naso contro, gioca con lei e così via. Fa queste cose spontaneamente, senza essere stato addestrato o obbligato da qualcuno a farlo e senza aspettarsi nulla in cambio. Questo comportamento del cavallo sembra abbastanza simile a quello che potrebbe avere un essere umano che provi dell'affetto per qualcuno, per cui Gus si sente autorizzata ad usare la parola "amore". I cavalli non sono esseri umani ma sono in grado di provare sentimenti assai simili ai loro.

Durante la discussione qualche studente potrà mettere in dubbio che un cavallo possa amare un essere umano o comunque questionare la validità delle prove offerte da Gus per affermarlo. Altri potrebbero invece essere d'accordo e fornire prove anche più evidenti di quelle del racconto per dirlo. Dal momento che si tratta di una questione davvero controversa e non facilmente risolvibile è importante che il gruppo possa condividere più opinioni e conoscenze possibili sull'argomento.

ESERCIZIO: Gli animali amano gli esseri umani?

Le persone presentate di seguito forniscono delle evidenze per dimostrare che i loro animali li amano. Siete d'accordo o no con quello che dicono? Perché?

	d'accordo	non d'accordo	?
1. Nelli: "Il mio pesce mi ama perché ogni volta che mi vede mi nuota incontro." – Perché?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Elvira: "So che la mia gatta mi ama perché quando mi guarda mi fa la stessa faccia che fa ai suoi gattini." – Perché?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Grazia: "Nel bosco ho incontrato uno scoiattolo che mi voleva bene perché si è infilato nel mio zaino." – Perché?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Cinzia: "So che il mio cane mi ama perché mi segue dappertutto." – Perché?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
MS 5. Antonio: "C'è una mosca in casa che mi ama perché mi segue dappertutto." – Perché?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IDEA GUIDA 6.1.3: È possibile insegnare qualcosa a qualcuno?

Ad un certo punto Gus ci dice che visto che Kio non sa andare a cavallo, allora è meglio che lei gli dia qualche istruzione. Gus sa quali sono le cose che bisogna conoscere per poter cavalcare: come tenere le redini, come muovere le gambe, come stare seduti, come parlare al cavallo. Ciò nonostante il problema di insegnare qualcosa a qualcuno non si limita a come impartire determinate informazioni, ma è molto più complesso.

Immaginate di voler insegnare a qualcuno ad andare in bicicletta. Non è facile; potete spiegare filo per segno che si devono tenere le mani sul manubrio ed i piedi sui pedali e spingerli verso il basso rimanendo in equilibrio. Potete anche mostrare come deve essere fatto il movimento dei piedi, ma è chiaro che in questo modo non otterrete molto. Il vostro amico non riuscirà ad andare avanti se non dopo molti tentativi ed errori. Una cosa, però, potrebbe facilitarlo: la vostra presenza-guida; lo potrete sostenere per un po' spiegandogli via via che cosa deve fare, come deve modificare la sua posizione ed i suoi movimenti, incoraggiandolo nei suoi progressi fino a che si sentirà abbastanza sicuro da tentare da solo.

MS La metafora dell'istruttore calza bene anche per l'insegnamento scolastico e per molti aspetti potrebbe essere utilizzata come modello. Un modello complesso, perché, come s'è visto, colui che insegna non deve essere solo un competente dal punto di vista delle conoscenze, ma anche un esperto in procedure e metodologie, nonché un facilitatore dello scambio comunicativo. Egli dovrà non solo impartire informazioni ma anche renderle operative e fruibili, rendendo la classe un ambiente in cui si sperimentano pratiche, un luogo di "apprendistato cognitivo".

ESERCIZIO: Insegnare agli altri

Dopo aver esaminato tutti insieme la lista delle attività proposte, ogni bambina/o dovrà sceglierne una e decidere se vuole essere l'allievo o l'insegnante.

Quando ognuno avrà insegnato-appreso l'attività scelta, si scambieranno i ruoli.

ATTIVITA':

- scrivere in maiuscolo
- pulire i vetri
- disegnare una faccia
- usare i colori a tempera
- raccontare una barzelletta
- imparare a memoria una poesia
- fare un solitario a carte
- ballare il rock'n roll
- giocare con un video-games

MS IDEA GUIDA 6.1.4: Cause, effetti e spiegazioni causali

Nel terzo capitolo il nonno di Kio narra la storia del suo incontro con Leviatano. Nel corso del racconto è possibile rintracciare numerose relazioni di causa-effetto, alcune esplicite, altre rese implicitamente. In alcune situazioni il tipo di relazione implicata non è chiaro: ad es. ad un certo punto la balena sventra la barca impazzita e così salva la vita al nonno; che relazione esiste tra questi avvenimenti? Ci sono legami di causa-effetto o di intenzione-scopo? Le conseguenze derivate sono conseguenze volute o non-volute?

Ogni racconto ha a che fare con sequenze di eventi, ma non sempre tra di essi esiste un rapporto di causalità. I fatti di una storia possono essere solo in successione, come le ore del giorno o i tasti di un pianoforte. Nella relazione causale invece un fatto o una serie di fatti provoca, origina, causa un altro fatto o un'altra serie di fatti e, chiaramente, non basta che un fatto preceda un altro perché ne sia una causa, ne' che lo segua per essere considerato un effetto. Nell'individuare una relazione causale è necessario accertarsi che l'effetto derivi dalla causa o dall'occorrenza di più cause, controllando se effettivamente la loro assenza comprometta la sussistenza stessa dell'effetto.

Generalmente quando individuiamo la causa di un fatto diciamo che ne diamo una spiegazione, anche se in realtà quella causale non è l'unica forma di spiegazione possibile.

A parte ciò, nell'elaborare una possibile spiegazione causale di un evento non sempre è sufficiente rintracciarne la causa direttamente responsabile, ma spesso occorre fare riferimento ad un corpo di

conoscenze codificate in una cultura o in una disciplina, che garantiscono la plausibilità di tale spiegazione. Ad esempio, se un bel mattino trovo la bottiglia d'acqua che metto sul balcone durante la notte, completamente in frantumi, posso individuare la causa in un sasso che vedo lì vicino e pensare che il solito birbante della casa accanto mi ha fatto l'ennesimo dispetto; in questo caso il tipo di spiegazione offerta fa riferimento ad abitudini, educazione, relazioni interpersonali, regole di comportamento che sono proprie di una certa comunità sociale e codificate nel costume e nella cultura di un popolo. Ma, tornando alla bottiglia rotta sul balcone, posso anche controllare sul giornale le temperature minime della notte ed accorgermi che sono scese sotto lo zero. In questo secondo caso la mia spiegazione chiama in causa le leggi fisiche e chimiche relative alle trasformazioni di stato e di massa delle sostanze, fungendo da copertura per la mia spiegazione. In entrambe le spiegazioni la credenza nelle leggi o nelle conoscenze di copertura, rende possibile la plausibilità e la credenza nelle spiegazioni offerte e la loro accettazione.

Ovviamente ci sono moltissimi casi in cui non conosciamo le cause di un evento e non riusciamo ad individuare qualche legge applicabile a quella situazione specifica. I motivi possono essere diversi: è possibile che la legge non sia ancora stata scoperta e controllata nella comunità scientifica, oppure che l'evento non sia spiegabile in termini di causalità. In ogni caso noi tendiamo a risolvere la situazione problematica trasformandola in effetto regolare e prevedibile di una causa nota. Questo ci porta ad interpretare un evento assimilandolo entro il bagaglio di esperienze e conoscenze già elaborate e adattandolo in base a ragionamenti analogici con il passato. Si assume, dunque, che vi sia in natura un certo ordine e regolarità, caratteristiche che rendono possibile spiegazioni causali dei fatti.

ESERCIZIO: Sequenze causali e non-causali.

PARTE PRIMA

Nel seguente esercizio vi verranno date delle coppie di fatti e voi dovrete cercare di capire se tra i due fatti esiste un legame di causalità - cioè se un fatto causa, provoca, fa succedere l'altro - oppure no. Nel primo caso metterete una croce nella colonna "sequenza causale", nel secondo caso in quella "sequenza non-causale". Se siete incerti mettete la croce nella colonna "?" e spiegate le ragioni della vostra incertezza.

	sequenza causale	sequenza non causale	?
1. prima c'è il lampo e poi il tuono	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. prima la pioggia cadeva forte e poi la terra si inzuppò	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. prima viene l'estate e poi l'autunno	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. prima si rompe la lampadina e poi la luce va via	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. prima suona la sveglia e poi mi sveglio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. prima mi sveglio e poi sento la sveglia che suona	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. prima arriva il postino e poi il cane abbaia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. prima il bambino corse fuori e poi la porta sbattè forte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

MS

PARTE SECONDA

Provate a controllare in ogni sequenza causale se il fatto che viene dopo può avere solo il fatto precedente come causa o se invece si potrebbe pensare ad una spiegazione causale diversa da quella proposta.

ESERCIZIO: Spiegazioni causali attraverso catene narrative

Dato un certo fatto, noi possiamo cercare un secondo fatto che ci aiuti a spiegarlo, che ci aiuti cioè a capire perché è avvenuto. Ma poi avremo bisogno di spiegare anche questo secondo fatto cercando di capire da che cosa a sua volta è stato causato. Così uno stesso fatto potrà essere considerato una volta come causa e un'altra volta come effetto. In questo modo si formeranno delle catene di eventi in cui un fatto spiega l'altro; le chiameremo catene narrative, perché attraverso di esse si narrano i racconti, le favole, le storie. Provate a costruirne qualcuna partendo dai fatti iniziali che vi proponiamo.

Es. Il bambino cadde dalla bicicletta (primo fatto)
perché c'era una buca sulla strada (secondo fatto)
La buca sulla strada c'era
perché stavano rifacendo la fognatura (terzo fatto)
Rifacevano la fognatura
perché le tubature si erano deteriorate (quarto fatto) ecc.

1. Il cane aveva la coda tagliata
2. Mia mamma era molto allegra
3. L'uomo aveva paura del buio
4. Il dottore era molto preoccupato
5. La fata trasformò la zucca in carrozza

MS Adesso confrontate le catene narrative tra di voi. Quante storie diverse!

ESERCIZIO: Cause intenzionali, inintenzionali, prevedibili ed imprevedibili

[Qualche volta facciamo qualcosa intenzionalmente cioè facciamo tutto il possibile perché quella cosa avvenga. Altre volte, invece, provochiamo qualcosa senza averne intenzione, "senza volere", si dice. A volte, addirittura, facciamo una cosa per provocarne un'altra e invece otteniamo qualcosa di diverso, oppure oltre a ciò che volevamo provochiamo qualcos'altro che non ci aspettavamo, un "imprevisto", si dice, magari anche indesiderato. Riflettiamoci un po' su attraverso questo esercizio.]^{MS}

1. Immagina di leggere: "L'uomo rompe il vetro." Ne segue che l'uomo lo ha fatto intenzionalmente? Potrebbe essere stato un incidente? Come potresti riuscire a capirlo?
2. Immagina di leggere: "La ragazza si tagliò i capelli." Ne segue che se li tagliò di proposito? Può averli tagliati senza volere? Come si può riuscire a capirlo?
3. Immagina di leggere: "Tutto ad un tratto Elena si interruppe." Puoi dire se Elena si interruppe intenzionalmente o se lo fece senza volere? Perché?
4. Hai studiato che il mare nel corso tempo ha invaso molte pianure. Lo ha fatto intenzionalmente? Come fai a dirlo?

MS PIANO DI DISCUSSIONE: La favola delle api

Ad ognuno di noi sarà accaduto di incappare in conseguenze "non volute" delle nostre azioni, effetti che non avevamo previsto, o che magari non potevamo nemmeno prevedere. Pensateci su un pochino e poi provate a discuterne insieme, a partire dalle seguenti domande:

1. Può succedere che una buona azione produca un effetto negativo che noi non avevamo previsto? Fai un esempio.
2. Può succedere che un'azione cattiva possa portare a delle conseguenze buone? Fai un esempio.

Considerate adesso il contenuto della “Favola delle api” di Mandeville (nato nel 1670 e morto nel 1733). Questa favola parla di un alveare di api ambiziose, superbe, invidiose, astute, vanitose, corrotte. Si chiede Mandeville “Chi potrebbe descrivere dettagliatamente tutte le frodi che si commettevano in questo alveare?” Eppure, pur essendo ogni ceto pieno di vizi, la nazione nel suo intero godeva di una buona e felice prosperità: i vizi dei singoli cittadini contribuivano alla felicità di tutti. Come è possibile questo? È possibile che da tanti mali messi insieme possa venir fuori del bene? Eppure gli abitanti dell'alveare, anche se non volevano aiutare i loro simili, finivano per far del bene agli altri, senza tra l'altro desiderarlo. Invece di rinunciare a qualche lusso per aiutare qualcuno in difficoltà, spendevano fior di quattrini per comperarsi di tutto, cose inutili e preziose. E però il loro lusso esagerato, la loro vanità, finivano per dar lavoro ad un sacco di gente, a milioni di poveri. Anche l'invidia riusciva, loro malgrado, a far fiorire il commercio e le arti, per avere le cose migliori degli altri facevano lavorare artisti, scienziati, favorendo così le nuove invenzioni e scoperte. Le stravaganze nel vestire, nel mangiare, nel mobilio e nell'architettura, facevano aumentare i viaggi, la ricerca incessante di nuovi materiali e prodotti. Cambiavano le leggi come cambiava la moda, rendendole sempre più adatte al loro modo di vivere e così si facevano ogni giorno più furbi. Diventando più furbi e intelligenti miglioravano anche le loro condizioni di vita e in breve l'alveare è pieno di tutte le possibili comodità e soprattutto sempre più api potevano godere di benessere e di agio, perché erano diventate bravissime a produrlo, al punto che ce ne era così tanto da bastare per tutte. Insomma, anche le più povere finirono per vivere più piacevolmente di prima, e questo non perché le ricche lo avessero voluto! In questo alveare non si sarebbe saputo cosa aggiungere per migliorarlo”.

Cosa ne pensate di questa storia? Vi sembra strano tutto questo? Vi sembra possibile? Vi sembra giusto? Perché?

MS **IDEA GUIDA 6.1.5: Immaginare le conseguenze.**

La capacità di immaginare le conseguenze di un'azione oppure di un cambiamento è molto importante. Lo scienziato cerca di prevedere il corso degli eventi naturali; lo scrittore usa la sua fantasia per immaginare una storia. Entrambi hanno a che fare con fatti e conseguenze di fatti; entrambi elaborano delle ipotesi e cercano di anticipare mentalmente qualcosa che non si è ancora concretizzato. Ma scienziati e scrittori non sono gli unici ad aver bisogno di sviluppare l'immaginazione; ognuno di noi nella sua vita quotidiana si sforza di immaginare gli sviluppi delle cose, per poter orientare scelte e comportamenti.

Immaginare è un'attività intellettuale complessa; essa mette in gioco creatività, fantasia, ma anche memoria e criticità. Attraverso di essa l'essere umano può progettare, modificare, inventare e divenire così soggetto attivo di cambiamento.

ESERCIZIO: Immaginare

Supponiamo che le cose nel mondo cambiassero; noi dovremmo, allora, essere in grado di immaginare le conseguenze di questi cambiamenti. Nell'esercizio vi verrà data una lista di cose che potrebbero essere differenti; alcune sono del tutto fantastiche ma voi dovrete comunque cercare di immaginare più conseguenze possibili.

Se ci pensate bene questo esercizio lo fate ogni giorno, magari senza accorgervi, perché la vostra vita è immersa continuamente nel cambiamento.

Immagina che cosa succederebbe se:

1. Lo zucchero non fosse più dolce.
2. Non cadesse più pioggia dal cielo.
3. Il tempo andasse indietro.
4. La gente non morisse.
5. Si sciogliessero tutti i ghiacci del Polo.
6. L'acqua del mare non fosse più salata.
7. I prodotti dell'orto non avessero nessun gusto.
8. Le automobili potessero viaggiare solo se hanno tutti i posti occupati dai passeggeri.

IDEA GUIDA 6.1.6: Si può colpevolizzare qualcuno per qualcosa che non comprende?

Sappiamo che il nonno di Kio è convinto che la balena Leviatano gli abbia salvato la vita intenzionalmente, sapendo cioè perfettamente quello che faceva. Il nonno, però, dopo l'incidente successo a Kio con il cavallo, insiste a dire che nessuno ha colpa dell'accaduto. Infatti, visto che nessuno ha agito intenzionalmente, tantomeno il cavallo, nessuno può essere colpevolizzato, specie il cavallo, il quale ha avuto semplicemente paura della sirena ed ha reagito di conseguenza. In altre parole il cavallo non era in grado di comprendere le conseguenze del suo comportamento e di valutarle. La posizione del nonno implica diverse assunzioni; una di queste è che non si può punire la paura, l'altra che non si può punire l'istinto.

A parte il fatto, notato anche da Kio, che non è chiaro perché la balena Leviatano avrebbe potuto capire una situazione pericolosa, mentre il cavallo Tchaikowskij no, l'episodio del racconto mette sul tavolo un'altra questione importante: è possibile colpevolizzare qualcuno che non comprende ciò che fa? La questione è dibattuta e complessa, anche perché implica l'interpretazione di comportamenti e la valutazione di intenzioni, attività che sono, come abbiamo visto, tutt'altro che univoche. Ad esempio se un bambino giocando taglia in mille pezzettini una tovaglia ricamata portando, soddisfatto di sé, tutti i brandelli di stoffa alla mamma come dono, è chiaro che immediatamente ci renderemo conto che il bambino ignorava l'utilità ed il valore di quella tovaglia, per cui potrebbe essere scusato perché non poteva capire che il suo gioco era in realtà un brutto malanno. A volte però un bambino potrebbe fingere di ignorare qualcosa; distinguere la verità dalla finzione non è sempre facile, ma è comunque necessario per poter prendere qualsiasi provvedimento. Quando invece un bambino, nonostante ripetute raccomandazioni, continua a rifare la cosa proibita, si ritiene generalmente che non dovrebbe essere giustificato, per lo meno non facendo appello all'ignoranza della regola.

Nel mondo degli adulti le cose non vanno diversamente. Molte persone colpevoli di gravi reati sono state assolte dimostrando che non erano in grado né di intendere né di volere. Ma se una persona è in grado di intendere la situazione in cui agisce e di valutare le conseguenze del suo agire, se è dunque libera eticamente di prendere delle decisioni, allora ella sarà anche responsabile e quindi eventualmente imputabile. Esistono poi i casi dubbi, e forse sono la maggior parte, in cui non è chiaro il limite tra l'intenzionale ed il non intenzionale, anche perché è invece assai chiaro il limite della valutazione del pensare ed agire altrui.

Ricordiamoci anche che, dal punto di vista civile, l'ignoranza della legge non è una valida scusante, per cui il cittadino, avendo l'obbligo di conoscere le norme che regolano la convivenza nel suo paese, non può giustificarsi mai dietro un "non lo sapevo".

ESERCIZIO: L'ignoranza è sempre una buona scusa?

Valutate in quali dei seguenti casi l'ignoranza è una buona scusa.

	scusa valida	scusa non valida	?
1. Un ragazzo viene sorpreso mentre sta maltrattando un animale. Si difende dicendo che non sapeva che ci fosse una legge che lo vieta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Tu e la tua famiglia andate in un paese straniero. Fotografate una scuola e venite arrestati perché in quello stato c'è una legge che vieta di fotografare palazzi pubblici. Vi difendete dicendo che non lo sapevate perché siete stranieri.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
MS 3. Due bambini si mettono a vendere giornalini vecchi a metà prezzo fuori dalla scuola. Un insegnante dice loro che c'è una legge che vieta di vendere le cose senza licenza. I due amici continuano dicendo che i bambini non sono tenuti a conoscere la legge e che quindi fingeranno di non sapere che è vietato.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

		scusa valida	scusa non valida	?
MS 4.	Un tuo compagno ti dice che è stato deciso dal gruppo di non giocare più insieme alle femmine perché sono stupide. Tu ti rifiuti dicendo che è una cosa assurda e che inoltre hai una sorella a scuola con te. Il tuo compagno si scusa dicendo che non sapeva che avevi una sorella.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
MS 5.	Fai un regalo di compleanno ad un amico Testimone di Geova e lui da quel momento smette di salutarti. Dopo qualche giorno vieni a sapere che i Testimoni di Geova non devono festeggiare i compleanni. Ti scusi con il tuo amico dicendo che non lo sapevi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

SECONDO EPISODIO

IDEA GUIDA 6.2.1: Condividere le informazioni.

Ad un certo punto Suki dice che non le sembra giusto che Bruno non metta al corrente il gruppo di quello che li aspetta alla casa del lago. Se Bruno sa già qualcosa, allora dovrebbe farlo sapere anche agli altri, in modo che tutti siano più preparati ad affrontare quello che li aspetta.

Bruno sembra comunque avere una buona ragione per non condividere con gli altri le sue informazioni: se la spedizione notturna al lago deve essere un'avventura, allora l'elemento sorpresa non può mancare. Quindi Bruno si rifiuta di spiegare ai compagni che cosa accadrà.

Ma supponiamo che il gruppo di persone in questione fosse stato composto di scienziati impegnati nella ricerca su di un problema e che stiano cercando insieme di risolverlo. Allora è chiaro che ognuno di essi ha il dovere di condividere con gli altri ciò che sa e ciò che scopre, in modo da consentire al gruppo di fare dei progressi nella ricerca. Questo vale particolarmente nella scienza, ma non solo; qualsiasi gruppo che si metta insieme per risolvere un problema basa il suo lavoro nella cooperazione delle competenze e delle conoscenze per cui anche sulla condivisione delle informazioni.

Ci sono però situazioni piuttosto controverse, in cui non è chiaro se la conoscenza andrebbe condivisa oppure no. Nel caso della sorpresa il silenzio può essere legittimo, ma se a parlare deve essere un dottore con il malato, oppure un confessore? La questione è complessa e si collega anche a quella sulla previsione delle conseguenze. Che cosa succederà se quella cosa verrà detta? Che cosa se non verrà detta? In base alla valutazione di queste conseguenze viene deciso se parlare o tacere.

ESERCIZIO: Condividere le informazioni

Illustrazione: Gruppo di persone cieche che esplora un elefante (addormentato?)



Guarda attentamente l'illustrazione. La persona che sta esplorando la zampa dell'elefante crede sia un albero. Quella che si trova sulla proboscide pensa sia un serpente. La persona che esplora le zanne pensa siano due rami appuntiti, ecc. Secondo voi, scambiandosi le informazioni potrebbero arrivare a capire che si tratta di un elefante? Spiegate come.

MS **IDEA GUIDA 6.2.2: Inferire dai dati a disposizione.**

Inferire vuol dire andare oltre ciò che è dato; ricavare delle informazioni dagli elementi in nostro possesso. Tali elementi possono derivare da ciò che è detto o da ciò che posso osservare. L'inferenza ci consente di allargare la nostra conoscenza su basi attendibili. Ad esempio, se vedo un cucciolo gironzolare con un guinzaglio al collo annusando dappertutto posso inferire che non è un randagio; posso inferire che si è perso e che un padrone è rimasto senza cane. Questa serie di inferenze può condurmi ad ipotizzare che dunque qualcuno starà cercando il suo cucciolo e se fossi intenzionato a tenermelo potrei considerare quest'ipotesi come un deterrente rilevante; potrei arrivare ad ipotizzare che anche il cagnolino soffra senza il suo padrone e che quindi la soluzione migliore sia aiutarlo a ritrovarlo. A questo punto sicuramente osserverei il cucciolo in modo più preciso, cercando dei dettagli che mi permettano di aggiungere più inferenze a quelle già derivate: controllo se c'è una medaglietta, se l'animale è ferito, se riesco a capire la razza, ecc. Attraverso di esse posso infatti elaborare delle ipotesi sulle dinamiche dello smarrimento e sulle soluzioni possibili al problema. Dopo averle valutate, agirò di conseguenza.

Inferire non ci serve solo per risolvere problemi pratici o scientifici, ma anche per comunicare, dialogare, leggere una storia e così via. Infatti l'economia e l'efficacia della comunicazione vuole che nel discorso non siano presenti tutte le informazioni in modo esplicito; al contrario, molta parte del discorso passa implicitamente, viene considerata sottintesa, è assunta come "conoscenza tacita". Il contesto entro cui si collocano le informazioni dette ci suggerisce i "non detti" e ci consente di riempire i vuoti con delle inferenze plausibili. Chiaramente se tali inferenze sono formalizzabili all'interno della logica deduttiva - se sono, ad esempio, la conclusione ad un sillogismo - allora avrò a che fare con inferenze formali necessarie ed inequivocabili; se invece derivano dall'elaborazione induttiva di esperienze e conoscenze pregresse avranno almeno lo stesso grado di attendibilità o di incertezza di tali premesse e apparterranno a quella che viene chiamata logica informale.

MS **ESERCIZIO: Inferire**

PARTE PRIMA

Immagina di vedere o sentire le cose che ci sono scritte nella colonna A. Quali delle inferenze della colonna B puoi derivare dalle informazioni in tuo possesso?

Colonna A	Colonna B
DATI A DISPOSIZIONE	INFERENZE DERIVATE
1. un aquilone nel cielo	a. non siamo al Polo Nord
2. molti piccioni sulla piazza	b. è piovuto
3. una voce grida: "Finiscila!"	c. ci saranno dei vigili in giro
4. un cartello di divieto di sosta	d. ti si sono allungati i piedi nella nella notte
5. le scarpe ti fanno male	e. è meglio non mangiare
6. hai mal di stomaco	f. c'è stato un incidente
7. il cane abbaia in continuazione	g. qualcosa deve essere iniziato
8. una sirena spiegata	h. non c'è silenzio
	i.
	l.
	m.

PARTE SECONDA

Cerca di individuare il grado di certezza delle inferenze (colonna B) derivate dai dati offerti nella colonna A.

MS IDEA GUIDA 6.2.3: Condizioni necessarie e condizioni sufficienti

In filosofia si parla di relazione di causa ed effetto, da una parte, e relazione di premesse e conclusione dall'altra. La prima relazione è di natura empirica e fattuale, la seconda di natura logica e concettuale. È chiaro che, vista la stretta interdipendenza esistente tra l'esperienza vissuta e la sua rappresentazione mentale, molto spesso i due tipi di relazione non sono facilmente distinguibili. Comunque sia, è altrettanto evidente che le conseguenze derivabili attraverso la logica - formale ed informale - vanno ben oltre la stretta relazione causale, e che le relazioni di causa ed effetto che noi individuiamo quotidianamente non sono formalizzabili in termini di logica delle classi.

È innegabile che il linguaggio comune e tecnico-disciplinare utilizza largamente il termine "causa" con scopi e significati molto diversi tra loro. Le cause di un evento dal punto di vista del senso comune sono assai diverse da quelle esaminate dallo storico come pure da quelle prese in considerazione dal fisico. Eppure c'è qualcosa che associa tutti questi utilizzi e proviene probabilmente dal fatto che in ognuno di essi l'idea di causa è associata a quella di azione ed ha quindi una componente pratica molto forte, anche se non esplicitamente riconosciuta. Il processo di causazione è inteso come ciò che provoca la perturbazione in un sistema che si trova in uno stato di equilibrio, modificandone la configurazione originale in modo rilevante, al punto che sono riconoscibili in esso dei cambiamenti - effetti - che non avrebbero avuto luogo se il sistema avesse seguito il suo corso naturale. Questa interpretazione del termine è testimoniata anche dalla sua evoluzione storico-linguistica. La parola "causa" in greco - "aitia" - significava "colpa", ovvero responsabilità di un'azione perturbatrice e delle sue conseguenze. Anche in latino la parola "causa" aveva un uso giuridico. Tale parallelismo tra le nozioni di causa e di azione fa sì che facilmente si stabiliscano delle connessioni concettuali tra le due, che di fatto possono non sussistere: concepire la causa come un agente che opera concretamente con delle azioni discrete e che è responsabile degli effetti prodotti è sostanzialmente un'analogia che, sebbene giustificabile ed utile in alcuni contesti, può rivelarsi fuorviante o portare addirittura ad interpretazioni scorrette o supestitiose in altri. Ciò nonostante non è possibile staccare completamente l'idea di causa da quella di azione, in quanto non si vede come, se non attraverso un'operazione pratica di interferenza, un evento ne potrebbe provocare un altro.

La nozione di causa risulta meno confusa e più adattabile ai diversi contesti e campi di indagine, se affiancata a quella di condizione (v. G. Von Wright, 1971). Attraverso questa nozione potremmo indagare gli eventi considerandoli come dei cambiamenti di stato finali (risultati e conseguenze) di un sistema, prodotti dall'interferenza di fattori condizionanti. Attraverso questa nozione sarebbe possibile individuare fattori causali che sfuggono alla denominazione di causa ed effetto. Questa stessa nozione, a sua volta, potrebbe introdurre quella di implicazione, dandoci modo di interpretare le relazioni date da un punto di vista logico - formale ed informale.

L'analisi delle condizioni di un fatto, ci consente, inoltre, di darne una spiegazione considerandolo in rapporto al sistema in cui è inserito. In tale sistema le condizioni non sono individuabili e determinabili una volta per tutte, ma possono essere necessarie o sufficienti a seconda degli stati contestuali e degli stadi specifici del sistema stesso. Ad esempio, una condizione "a" operante nello stato "A" di un sistema allo stadio "A" può essere sufficiente a determinare il mutamento "B"; ma la stessa condizione operante in uno stato e stadio precedenti poteva non essere sufficiente a provocare il mutamento. Questo tipo di analisi, dunque, è sensibile al contesto.

C'è un altro aspetto della proposta importante da notare: la spiegazione di un fatto in termini di condizioni e implicazioni si muove in senso retrospettivo rispetto all'evento, per cui, pur mantenendo sostanzialmente il suo potere predittivo per il futuro, non trae la sua validità esplicativa in questa direzione, aggirando in qualche maniera le impasse teoriche proprie dell'induzione. Tutto questo non vuol dire che i problemi filosofici generali legati all'idea di condizione ed implicazione siano minori di quelli legati all'idea di causalità, ma solo che, con molta probabilità, l'elaborazione e comprensione di analisi e spiegazioni causali in termini di condizioni potrebbe diminuire i problemi interni alle spiegazioni, rendendo più chiare ed esplicite le differenze di significato più rilevanti nei diversi contesti d'uso.

Un fenomeno può essere considerato la condizione sufficiente di un altro fenomeno, oppure una sua condizione necessaria. Un fenomeno può anche essere condizione necessaria e sufficiente di un altro fenomeno. In ogni caso, esso può avere diverse condizioni necessarie e diverse condizioni sufficienti. A sua volta una condizione può essere data da un insieme di micro-eventi di base e quindi essere

complessa. Un esempio di questo tipo è una condizione derivante dal risultato della congiunzione di due fenomeni o dalla loro disgiunzione.

Se nella spiegazione causale classica la domanda che guida l'indagine è "perché necessario?" nella ricerca delle condizioni si possono distinguere anche le domande del tipo "com'è possibile?" Nel rispondere alle domande del primo tipo sarà determinante cercare le condizioni sufficienti alla realizzazione di un evento; nell'indagine guidata da domande del secondo tipo saranno determinanti le condizioni necessarie che lo provocano (v. G. Von Wright, 1971).

Ma, prima di passare alla discussione ed alla pratica con la classe, consideriamo alcuni esempi di condizioni:

1. Quando piove apro l'ombrello. (Sistema: vita quotidiana occidentale; stato: desiderare di rimanere asciutti e possedere un ombrello aggiustato)
Quando piove = condizione sufficiente
2. L'automobile si accende inserendo la chiave nel cruscotto. (Sistema: motore; stato: il motore funziona e c'è la benzina)
Inserendo la chiave nel cruscotto = condizione necessaria
3. L'ematoma si forma per la rottura di capillari. (Sistema: corpo umano; stato: salute fisica generale)
Rottura dei capillari = condizione necessaria e sufficiente

Un lavoro ulteriore consiste nell'analisi dei quadri concettuali, normativi e culturali entro cui si collocano le condizioni individuate e nella valutazione della loro accettabilità e ragionevolezza.

ESERCIZIO: Condizioni necessarie e condizioni sufficienti

	cause necessarie	cause sufficienti	condizioni neces- sarie e sufficienti	?
1. "Abbiamo fatto un sacco di telefonate questo mese. Ci arriverà una bolletta altissima."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. "C'era un parafrangente rotto sulla strada. Una bicicletta l'avrà perso."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. "C'è un cielo pieno di nuvoloni scuri. Tra un po' pioverà."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. "Va sempre a mangiare in ristorante. Poi si lamenta che è senza soldi."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. "La gatta sa quali sono i suoi gattini per l'odore."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. "Gli attriti sociali, le invasioni barbariche, il territorio troppo vasto e la diffusione del cristianesimo, hanno causato il crollo dell'Impero Romano."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

TERZO EPISODIO

IDEA GUIDA 6.3.1: Metafore.

I bambini fanno uso molto spesso di espressioni figurate piuttosto che letterali; si esprimono con metafore ed i loro giochi sono in fondo dei comportamenti metaforici.

La metafora può essere considerata come un'espressione che è falsa dal punto di vista letterale, ma vera dal punto di vista figurato. Ad esempio uno può dire "Andrea è un porco", senza per questo negare che sia una persona. Il significato di porco nel contesto si riferisce all'aspetto, ai gesti e alle abitudini di Andrea. Chiaramente non tutte le affermazioni false sono metaforiche; occorre che una frase sia letteralmente falsa ma vera in un particolare senso figurato perché possa essere considerata una metafora.

Pensare per metafore non è solo un esercizio linguistico, né un mero percorso dell'immaginazione. Esso implica uno sforzo intellettuale notevole per rompere gli schemi cognitivi esistenti ed aprire nuove relazioni concettuali, tentando letture alternative della realtà, allargando le reti di somiglianze tra le cose.

La metafora, per dirla attraverso se stessa, è un punto di rottura ed un punto di incontro; è la punta di un iceberg che segnala l'enorme mole di conoscenze sommerse, ma non inerti, che la generano.

ESERCIZIO: Metafore

Come classifichereesti le seguenti espressioni?

	Metafore	Falsità	Né falsità né metafore	?
1.	Mia sorella è un pagliaccio.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	La vita è una strada a senso unico.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Le ragazze che conosco sono tutte belle.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Paolo era una spia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Durante la malattia mia madre fu una roccia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	La faccia era un peperone per la vergogna.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
MS 7.	Il torrente è una lumaca?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

– Adesso inventa tu qualche metafora.

.....
.....
.....

IDEA GUIDA 6.3.2: Dividere in parti più piccole.

La questione se ciò che esiste sia divisibile e fino a che punto lo sia è una questione controversa che ha animato la discussione filosofica e scientifica fin dall'antichità. I Greci ben conoscevano la questione; essi chiamarono "atomo" la parte più piccola di cui ritenevano composta la realtà. Ma, anche in quella civiltà ci fu chi ritenne che esistessero realtà indivisibili o chi, viceversa, pensò che ogni entità fosse divisibile all'infinito.

Il problema coinvolge diversi concetti e teorie sul mondo; c'è in gioco il concetto di spazio, quello di esistenza, quello di divisibilità, di tutto e di parte. Alcuni hanno notato che la divisione è un'operazione attuabile solo alle entità che hanno una realtà spaziale e dunque quantificabile, mentre è impossibile applicarla a entità di natura concettuale o emotiva. Stati d'animo, idee, qualità non sono divisibili perché non sono quantificabili. Su questo punto, però, non c'è accordo. Sebbene appaia ragionevole pensare che il blu, la felicità, la paura, l'amore, o la bellezza non siano divisibili in parti, c'è chi considera queste esperienze qualitative siano scomponibili, analogamente alle entità spaziali, in elementi costitutivi di base.

Non è possibile risolvere il problema in questa sede, ma ci interessa sottolineare l'importanza di riflettere su questi temi. Nonostante la complessità e difficoltà che si incontreranno nell'affrontarli in classe, sarà senz'altro utile approfondire la relazione tutto-parte, estremamente ricca di sfaccettature e suggestiva. Essa implica processi di analisi (delle parti) e di sintesi (del tutto). Le capacità di analisi e di sintesi sono fondamentali ed importantissime nei processi mentali; capire in che rapporto sta il tutto con le parti e le parti con il tutto è fondamentale non solo dal punto di vista filosofico, ma anche nell'organizzazione concettuale delle altre discipline, nelle questioni ecologiche-ambientali, nonché nella educazione alla convivenza sociale e democratica.

ESERCIZIO: Tutto è composto di parti?

Leggete le due storie a voce alta e poi discutete insieme le questioni che seguono.

Storia n.1

Il signor Rossi stava raccontando una storia alla sua bimba per farla addormentare:

“Una volta - cominciò il signor Rossi - tutte le cose erano fatte di tante piccole parti...”

“Ma papà - interruppe Anna - se era così, allora ogni cosa faceva parte di qualcos'altro!”

“Penso sia meglio che ti racconti una storia diversa.” Disse il papà. E così fece.

Storia n.2

La signora Bianchi stava raccontando una storia a suo figlio per farlo addormentare.

“Una volta - cominciò la signora Bianchi - nessuna cosa si poteva dividere in parti...”

“Ma allora c'era una cosa sola!” Interruppe Marcello.

“Credo che sia meglio cambiare storia.” Disse la mamma. E lo fece.

Questioni da discutere

1. Perché la signora Bianchi e il signor Rossi hanno smesso di raccontare le storie, secondo voi?
2. Se Anna avesse finto di dire quello che aveva cominciato, come avrebbe potuto continuare, secondo voi?
3. Se Marcello avesse finito di dire quello che aveva cominciato, come avrebbe potuto andare avanti secondo voi?
4. Pensate che Anna e Marcello abbiano la stessa idea in mente o due idee diverse?
- MS 5. Immagina un dialogo tra Anna e Marcello su questo argomento.

IDEA GUIDA 6.3.3: Lo spazio

Lo spazio è pensato generalmente come una distanza estesa in tutte le direzioni. Se tale distanza non è delimitata, lo spazio è concepito come infinito; un'estensione senza soluzione di continuità in cui sono contenute tutte le cose materiali. È proprio nello spazio, secondo l'idea dell'uomo comune, che l'universo ha la sua esistenza. Ci sono, comunque, altri modi in cui viene inteso lo spazio; uno di questi è

associato all'idea di volume, come quando ci chiediamo quanto spazio ci sia in una stanza o in una scatola. Oppure lo spazio può venir inteso come intervallo, come ciò che separa una cosa da un'altra.

Ad un certo punto Gus dice che ogni granello di sabbia occupa uno spazio. Che cosa significa per una cosa occupare uno spazio? Ovviamente un banco o una scatola hanno un volume misurabile, che sta a dire che essi occupano solo lo spazio corrispondente e che entrano solo in una stanza che abbia almeno quello spazio. Quindi il banco o la scatola potrebbero entrare o non entrare in una determinata stanza.

La questione si fa più complessa quando si considera lo spazio esterno alla terra. In questo caso concepirlo come un'estensione che contiene altre estensioni non sembra del tutto corretto ed è quantomeno problematico dal momento che, se tale spazio è effettivamente vuoto, allora potrebbe non avere alcun significato pensarlo come qualcosa di esistente o comunque quantificabile.

PIANO DI DISCUSSIONE: Spazio

1. Una grande stanza vuota ha tanto spazio?
2. Se una stanza è piena per metà di mobili, significa che ha meno spazio?
3. Se la stanza la riempio del tutto di mobili, vuol dire che non ha più spazio?
4. Se togliete tutti i mobili dalla stanza ritorna lo spazio?
5. Le cose portano via dello spazio?
6. Se le cose portano via spazio, cosa succede allo spazio? Se ne va da qualche altra parte?
7. Se tu trasporti uno scatolone pieno di roba da una stanza ad un'altra, significa che sposti dello spazio da un posto ad un altro?
8. Se togli l'aria da un vaso, vuol dire che dentro non c'è più spazio?
9. Le cose raccontate nel libro di Kio e Gus succedono nello spazio?
10. C'è qualcosa che non succede nello spazio?

IDEA GUIDA 6.3.4: Tempo.

Si può iniziare una discussione sul tempo mostrando al gruppo un dispositivo solare, una clessidra ed un orologio e chiedendo che cosa succede quando ognuno di essi è in funzione. Si può proporre poi al gruppo un confronto tra un normale orologio ed un cronometro digitale, che mostra solo gli istanti ma non lo scorrere complessivo del tempo. Molti noi concepiscono il tempo come qualcosa che scorre, che passa, che si muove; come un cambiamento. Un istante non è in grado di cogliere questo tipo di cambiamento. Perché questo avvenga occorre considerare un periodo che comprenda almeno un cambiamento e questo periodo ci dà l'idea della durata. È questo senso di passaggio, di scorrere del tempo, di vita vissuta, che è presente quando guardiamo la lancetta muoversi nel quadrante dell'orologio e che sfugge al cronometro.

Potreste chiedere alla classe che differenza c'è tra le cose che cambiano e le cose che non cambiano. Perfino per le cose che sembrano non cambiare o che durano inalterate, è difficile negare che il tempo le riguardi. Si potrebbe mostrare al gruppo la foto di qualche reperto archeologico dell'antica Grecia e chiedere che cosa suggerisce loro riguardo allo scorrere del tempo.

Generalmente siamo soliti concepire il tempo come una dimensione in cui hanno luogo i cambiamenti, per cui lo consideriamo essenzialmente riguardo allo spazio. I vostri allievi potrebbero avere un loro senso del tempo ed è molto importante che cerchiate di farlo emergere prima di presentare il vostro o quello ufficialmente accettato all'interno delle varie discipline. Per concludere la discussione uno spunto potrebbe essere quello di riflettere su come sarebbe il mondo se non vi fossero né cambiamenti né tempo.

PIANO DI DISCUSSIONE: Il tempo è movimento?

1. Quanto impiega la terra a fare un giro intorno al sole?
2. Quanto impiega la terra a fare un giro su se stessa?
3. Se la terra non si muovesse ci sarebbe lo stesso il tempo?
4. Il tempo è movimento?
- MS 5. Il tempo è cambiamento?
- MS 6. Se niente si muovesse e cambiasse ci sarebbe solo spazio e non tempo?
- MS 7. Ci vuole tempo per leggere? C'è qualche movimento e cambiamento quando leggi?
- MS 8. Ci vuole tempo per capire? C'è qualche movimento e cambiamento quando capisci qualcosa?
- MS 9. Ci vuole tempo per cambiare idea?
10. Il tempo è qualcosa di diverso dalla nostra idea del tempo?

PIANO DI DISCUSSIONE: Misurare il tempo

1. Quando usi un metro che cosa misuri?
2. Quando usi un orologio che cosa misuri?
3. Quando misuri la velocità che cosa usi?
4. Il tempo è come cambiano le cose oppure è il ritmo del cambiamento?
5. L'orologio misura veramente il cambiamento nel tempo o semplicemente cambia nel tempo insieme a tutte le altre cose?

PIANO DI DISCUSSIONE: Passato, presente e futuro

1. Se il passato è tutto quello che sta dietro al presente ed il futuro tutto ciò che avverrà da adesso in poi, allora il presente è solo un punto nel tempo?
2. Tu stai vivendo nel presente. È solo un momento o il tuo presente dura per un po'?
3. Quando il presente finisce va nel passato?
4. Prima che una cosa succeda è nel futuro?
5. Se vai in bicicletta da casa tua alla scuola, significa che ogni punto del percorso che va da casa a scuola diventa presente quando ci passi sopra?
Casa 🚲 Scuola
6. Significa anche che quando lasci la tua casa essa fa parte del passato e che la scuola è nel futuro?
7. Se la tua famiglia è ancora in casa, sono nel passato o nel presente?
8. È possibile che ciò che per te è passato possa essere presente o futuro per qualcun altro?

IDEA GUIDA 6.3.5: Quantità, qualità e misura

Le cose differiscono tra loro in diversi modi. Una cosa può essere di qualità o di tipo diverso: una mela è diversa da una pera; la loro è una differenza qualitativa, così come lo è la differenza tra un gusto e un odore, un elefante e un'arancia, un'idea e un sasso.

Ma per certi aspetti cose di tipo diverso possono essere simili: possono avere lo stesso colore, oppure la stessa morbidezza, resistenza, utilità ecc. In altre parole esse possono avere qualche qualità in comune. Cose simili tra loro rispetto a qualche qualità condivisa, possono anche non avere quella qualità nella stessa misura o nello stesso grado. Un limone ed un canarino sono entrambi gialli, però uno è più

giallo dell'altro; un romanzo ed un vocabolario hanno un peso diverso. Queste differenze di grado sono misurabili, nel senso che posso valutare quantitativamente la loro diversità.

Molto spesso quando non sappiamo come misurare una differenza di grado, la trasformiamo in una differenza qualitativa anche se in realtà non si tratta di una differenza di tipo. Ad esempio, il peso e la bellezza sono due qualità; ma poiché siamo in grado di misurare il peso, ma non abbiamo un'unità di misura che ci consenta di quantificare la bellezza, allora diciamo che la differenza di peso è una differenza quantitativa, mentre la differenza di bellezza è qualitativa. Resta però il fatto che la parola qualità è molto ambigua e conduce facilmente a dei fraintendimenti. Infatti l'individuazione di qualità diverse può portare all'individuazione di cose diverse, classificabili diversamente, come pure può portare alla formazione di classifiche di tipo gerarchico. Le classificazioni tipologiche non hanno nulla a che vedere con valutazioni del tipo "meglio" o "peggio", mentre le classifiche si basano esclusivamente su attribuzioni di valore di questo genere.

Gus individua il collegamento esistente tra la possibilità di dividere le cose in parti sempre più piccole e la possibilità di contarle: la sabbia è composta di granelli; siamo in grado però di contarli? Si dice che siano infiniti. Lo stesso per le stelle di una galassia o di tutto l'universo.

ESERCIZIO: Quantità e qualità

I. La quantità ha a che fare con i numeri e i numeri sono coinvolti ogni volta che qualcosa viene misurato. Per farlo utilizziamo diversi strumenti di misura che si riferiscono a unità di base e a criteri riconosciuti.

1. Per misurare la grandezza del tuo banco userai probabilmente
(una penna) (un metro) (un termometro)
2. Per misurare il calore della stanza userai probabilmente
(un cronometro) (un telefono) (un termometro)
3. Per misurare la velocità dell'automobile userai probabilmente
(la spia della benzina) (la spia dell'acqua) (contachilometri)
4. Devi misurare un cucchiaino da tavola di sciroppo e non hai il cucchiaino. Useresti
(un cucchiaino) (un bicchiere) (una bottiglia di succo)

II. La qualità ha a che fare con diverse cose. Per esempio potrebbe riguardare ciò che è peggiore o migliore, cioè qualcosa che ha a che fare con giudizi di valore. È quello che intendeva Kio quando parlando con Gus dava per scontato che fosse meglio camminare con due gambe che con quattro. Considera i seguenti casi di qualità nel senso di valore.

1. Secondo te è migliore il film o il libro di Pinocchio?
2. Che cos'è meglio, secondo te, non essere capace di dormire o non essere capace di star svegli?
3. Secondo te è meglio vedere un film seduti nelle prime o nelle ultime file?

III. La qualità si esprime anche attraverso il modo con cui pensiamo o sentiamo le cose, ad esempio nell'aspetto di una persona, nel profumo di un fiore, nel gusto di un cibo, nel piacere di una lettura. Odori, sapori, piaceri, colori, sono tutte qualità piuttosto che quantità, sebbene alcune di esse possiamo tentare di quantificarle.

1. La cioccolata ha un sapore (dolce) (secco) (acido) (salato)
2. La liquirizia ha un colore (chiaro) (scuro) (luminoso) (opaco)
3. La carta vetrata è (ruvida) (liscia) (rugosa) (scivolosa)
4. La felicità è (raggiungibile) (irraggiungibile)
5. L'intelligenza di una persona è (fissa) (modificabile)

PIANO DI DISCUSSIONE: Relazione tra quantità e qualità

1. I gatti sono migliori degli esseri umani perché hanno quattro zampe invece che due?
2. Gli esseri umani sono migliori dei gatti perché camminano con meno gambe?
- MS 3. I gatti corrono meglio degli esseri umani perché usano più zampe?
4. I millepiedi corrono meglio dei gatti avendo molte più zampe?
5. Gli elefanti sono migliori delle persone perché sono più grossi?
6. Le persone sono migliori degli elefanti perché sono più piccole?
7. È possibile stabilire se una nazione è migliore di un'altra in base alla sua grandezza?
8. Ci sono casi in cui la grandezza rende una cosa migliore di un'altra?
 - a. Puoi fare qualche esempio di cose che sono migliori per la grandezza?
 - b. Puoi fare qualche esempio di cose che non sono migliori nonostante la grandezza?
9. Qualche volta capita che qualcosa diventi migliore per la sua dimensione; ad esempio una coperta grossa può diventare migliore di una leggera quando fa molto freddo. Ti viene in mente qualche altro esempio? Ci sono cose che diventano peggiori per le loro dimensioni?
10. Si dice che nei pacchetti piccoli ci sono i regali migliori.
 - MS a. Questo significa che nei pacchi grandi ci sono le cose peggiori?
 - b. Questo significa che solo nei pacchetti piccoli ci sono le cose migliori?
 - c. Questo significa che tutti i pacchetti piccoli contengono le cose migliori?
11. A confronto con i grandi, i bambini sono piccoli; questo vuol dire che sono peggiori?

MS IDEA GUIDA 6.3.6: Associazioni.

Abbiamo già introdotto l'associazione definendolo un processo mentale fondamentale e proponendo diversi esercizi per allenarlo.

In questo capitolo vediamo operare nuovamente l'associazione all'interno del ragionamento. Questa volta a Gus, facendo una galleria nella sabbia, viene in mente la galleria costruita da una talpa in giardino. Si tratta di un'associazione di tipo psicologico che manifesta la complessità delle mappe concettuali con cui opera il nostro pensiero. Infatti i nostri modelli mentali sono costituiti di reti di rappresentazioni costruite, elaborate e modificate nei processi di conoscenza, i cui nodi concettuali sono tenuti insieme da relazioni di diversa natura. L'associazione è una relazione forte che tiene insieme le idee, le trasferisce e le rende operative. Attraverso l'associazione il soggetto da un lato costruisce il suo mondo mentale, dall'altro lo allarga.

Le associazioni possono essere guidate da criteri diversi, più o meno rigidi; la contiguità, la causalità, il nesso logico, la somiglianza, l'analogia o semplicemente la passata esperienza sono alcuni dei criteri di cui l'essere umano si serve per tracciare gli infiniti percorsi associativi di cui è artefice.

ESERCIZIO: Associazioni

Gus fa una galleria con il braccio sulla sabbia e le viene in mente quella costruita da una talpa nel suo giardino.

Provate a riempire gli spazi bianchi con delle frasi che voi associate a quello che viene detto prima. es. "Ho sentito che mia sorella sabato fa ponte e mi è venuto in mente il ponte dell'autostrada."

1. "Quando mi dissero che erano saltati i tappi, io pensai"
2. "Paolo mi disse che aveva trovato un anello ed io pensai"
3. "Per il compleanno gli regalarono una cassetta ed io subito pensai"
4. "Mentre l'insegnante parlava delle catene montuose a me veniva in mente"

QUARTO EPISODIO

IDEA GUIDA 6.4.1: Farsi una casa.

Ci sono animali che trovano il loro rifugio nell'ambiente che li circonda senza modificarlo; la loro casa è il mondo e si riparano tra le foglie degli alberi, sotto una roccia o nella fessura di un tronco. Altri animali, invece, sono più intraprendenti e costruiscono da sé la propria casa: gli uccelli si fanno il nido, ad esempio, ed anche i topi fanno qualcosa di simile. Alcuni animali sono dei veri e propri ingegneri nel costruirsi la casa: i castori, le api, le talpe modificano ed rimodellano completamente l'ambiente dove vivono. L'essere umano è il caso più emblematico: non solo si costruisce la casa, ma sa costruirla ovunque: nel ghiaccio fa igloo, nell'acqua palafitte, nella terraferma edifici di tutti i tipi, le forme, le funzioni. Baracche d'emergenza, roulotte per spostarsi, tende da impacchettare, grattacieli che sfruttano al massimo lo spazio, ville enormi con grandi giardini, costruite con i materiali più preziosi, dove il confort è la parola d'ordine. [L'essere umano ha trasformato lo spazio in "luogo" ed ha fatto del suo rifugio una "dimora". L'essere umano è un animale che abita gli spazi in cui vive e spesso la modalità di tale abitare contribuisce sensibilmente alla qualità del suo vivere.]^{MS}

PIANO DI DISCUSSIONE: Farsi una casa

1. Ci sono posti in cui i bambini hanno delle case ma non delle scuole?
2. Ci sono posti in cui i bambini hanno delle scuole ma non delle case dove ritornare?
- MS 3. Ci sono famiglie che hanno case enormi senza avere figli? Che cosa ne pensi?
- MS 4. Ci sono famiglie con tanti figli che hanno case molto piccole? Cosa ne pensi?
5. "La casa è il luogo che, quando ci entri, ti accoglie". Sei d'accordo?
6. Quali motivi pensi abbia avuto l'essere umano per farsi delle case?
7. Quali motivi pensi abbia l'essere umano per farsi delle case come quelle di oggi?
8. Quali motivi pensi abbia una sola famiglia per possedere diverse case?
9. Quali motivi pensi abbiano gli animali per farsi le case che si fanno?
- MS 10. Perché, secondo te, le case degli animali non cambiano nel tempo?
11. Perché i nidi, le gallerie, gli alveari, sono tutti simili tra loro mentre le case degli uomini sono così differenti?
12. Si dice che i cani amano il padrone mentre i gatti amano la casa. Vuol dire che i gatti hanno più bisogno di una casa dei cani?

IDEA GUIDA 6.4.2: Cambiamento.

In un certo senso il mondo in cui viviamo non cambia molto di giorno in giorno o di anno in anno; ad esempio la terra ruota su se stessa sempre in 24 ore e gira intorno al sole in 365 giorni. Eppure ci sono stati degli eventi che hanno modificato sensibilmente l'ambiente: la formazione degli oceani, lo scioglimento dei ghiacci, l'erosione delle montagne, ma anche la scoperta dell'America, la rivoluzione protestante o la seconda guerra mondiale. Alcuni di questi cambiamenti producono tutt'ora degli effetti; alcuni hanno terminato il loro corso ed altri ne sono sopraggiunti. Ci sono fenomeni che avvengono tutto ad un tratto e sono piuttosto rapidi, come l'eruzione di un vulcano, un terremoto, un attentato; altri che sono più lenti e continui, come la sedimentazione delle pianure, il declino di un sistema politico-economico, la sconfitta di una malattia; altri ancora che sono periodici, come l'arrivo di un ciclone.

Generalmente l'essere umano cerca di vivere in condizioni di sicurezza. Anche se non sempre può prevedere i cambiamenti che sopraggiungeranno, egli cerca almeno di essere in grado di prevedere questi cambiamenti per poterli affrontare. Quando gli esseri viventi accettano le condizioni ambientali

circostanti come se fossero fisse e non modificabili, allora si dice che essi si sono adattati all'ambiente. In ogni caso, ci sono esseri più o meno intraprendenti, attivi e flessibili anche nell'adattamento; alcuni infatti sono in grado di adattarsi a diversi ambienti o addirittura che sanno riprogettare l'ambiente che li circonda in modo tale da adattarlo alle loro necessità ed esigenze.

Gli esseri che si adattano all'ambiente in modo rigido, possono vivere in sicurezza solo finché le condizioni di partenza rimangono immutate. Ma quando le condizioni cambiano, ad esempio se diminuiscono le risorse naturali o se il clima si modifica, gli esseri che non sanno reagire in modo attivo e produttivo, in altre parole gli esseri che non sanno rispondere al cambiamento con altri cambiamenti idonei, hanno notevoli difficoltà di sopravvivenza.

Molte spesso è possibile rintracciare all'interno di una specie diverse razze che corrispondono ai diversi contesti ambientali di adattamento, ai possibili cambiamenti previsti dalla natura. Chiaramente, più numerose sono le razze all'interno di una specie, maggiori sono le probabilità che la specie stessa sopravviva ai cambiamenti.

MS Dal punto di vista filosofico l'idea di cambiamento è strettamente connessa a quella di tempo. Abbiamo già notato che il tempo è dato dallo scorrere dei cambiamenti, al punto che sarebbe quantomeno problematico pensare ad una dimensione temporale laddove fosse impossibile rintracciare una qualche modificazione. Nonostante ciò è altrettanto vero che i tempi e le dimensioni del cambiamento sono assai diversi e relativi, per cui, ad esempio, è abbastanza ragionevole che un uomo consideri la catena alpina come qualcosa che resta sostanzialmente uguale nel corso della sua vita, sebbene frane, agenti atmosferici ed altro di fatto la modifichino continuamente.

L'essere umano, dunque, non prende in considerazione, anche perché non ne sarebbe in grado, tutti i cambiamenti che lo circondano, ma solo quelli che ritiene rilevanti e significativi, quelli cioè a cui attribuisce un determinato valore.

Alcuni cambiamenti sono scanditi dal ritmo delle fasi di sviluppo evolutivo; in questi casi si parla di crescita. Altri sono collegati all'idea di miglioramento, di raggiungimento di uno stadio finale ideale; in questi casi si parla di progresso.

MS **ESERCIZIO: Cambiamento, crescita, progresso**

Quale di queste cose cambia, cresce o progredisce? (Puoi mettere più crocette oppure, se pensi che la cosa resti sempre com'è, neanche una.)

	cambia	cresce	progredisce	?
1. il clima	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. tu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. la scuola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. un micio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. un programma televisivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Il tuo giocattolo preferito	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. l'amicizia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. la storia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. un fiume	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. la mente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

PIANO DI DISCUSSIONE: Ciò che cambia e ciò che resta sempre uguale.

1. Quali sono le cose che pensi restino sempre uguali giorno dopo giorno?
2. Quali sono le cose che pensi cambino giorno dopo giorno?
3. Quali sono le cose che sembra che cambino invece restano sempre uguali?
4. Quali sono le cose che sembrano sempre le stesse, ma che in realtà cambiano?

5. Preferisci le cose che cambiano o quelle che non cambiano?
6. Ti piacerebbe che tutte le cose cambiassero in continuazione, in modo che, ad esempio, il pane sapesse un giorno da pomodoro, un giorno da patate fritte, un giorno da filetto?
7. Ti piacerebbe che tutte le cose restassero sempre come sono, così che, ad esempio, fosse sempre il 4 Marzo?
- MS 8. Se tu restassi sempre uguale identico ad adesso, le cose intorno a te cambierebbero?
9. Quando una persona cresce si può dire che in un senso cambia e che in un altro senso resta uguale?
10. Sarebbe meglio se la gente invece di diventare ogni giorno più vecchia diventasse ogni giorno più giovane?

IDEA GUIDA 6.4.3: Contare qualcosa.

Gus si rende conto che non sarà mai in grado di guidare un'automobile, anche se per lei non è facile ammetterlo. Si tratta di una situazione assai diversa da quella di coloro che neanche tentano di intraprendere qualche iniziativa, convinti in partenza di non esserne capaci, ma avendone, in realtà, tutte le potenzialità. In ogni caso le persone disabili, sebbene si scontrino quotidianamente con dei limiti reali e spesso insuperabili, non possono e non devono abbandonarsi all'autocommiserazione, giustificando a se stessi e agli altri una rassegnazione paralizzante che impedisce loro di andare oltre l'infermità.

Quello che Gus ci mostra in questo brano è non solo il suo orgoglio, ma soprattutto la sua ambizione. Lei non si accontenta di vivere come tutti gli altri che pur non hanno la sua disabilità: lei vuole "contare qualcosa". Suo fratello, con la sua risposta, ci fa capire anche il tipo di rilevanza che Gus vuole avere nella sua vita: non le basta di "lasciare il segno" nelle poche persone che le vivono accanto; lei vuole "cambiare il mondo"; lei è, diremmo noi, un'idealista.

Gus ritiene che non basti essere diversi per poter diventare interpreti attivi della diversità. Infatti tutti gli esseri umani, in quanto tali, sono diversi l'uno dall'altro, come pure si somigliano per natura. Ma contare qualcosa vuol dire essere capaci di modificare la realtà con la propria esistenza, di aggiungere qualcosa che non c'era mai stata prima. E non si tratta di un cambiamento banale, ma deve essere qualcosa che "conti" per davvero. [Nella misura in cui ciò che conta è tale perché ha un valore in qualche modo condiviso, "contare qualcosa" è un atto sociale intersoggettivo.]^{MS}

PIANO DI DISCUSSIONE: Essere diversi, contare qualcosa e cambiare le cose.

PARTE PRIMA

Alcune differenze sono il risultato di quel che la gente è; alcune differenze derivano da quello che la gente fa. Tenetelo a mente quando discuterete i seguenti casi:

1. Andrea: "Mio papà è il più alto in famiglia; per questo conta più di tutti in casa." Siete d'accordo con Andrea?
2. Elena: "In classe mia tutti scrivono con la destra, tranne me. Secondo me questa è una differenza importante." Siete d'accordo con Elena?
3. Dario: "L'anno scorso andavamo a scuola a piedi. Quest'anno ci viene a prendere il pulmino. Per me questa cosa conta molto." Siete d'accordo con Dario?
4. Tommi: "Voglio inventare una pillola che fa diventare calda l'acqua fredda. Secondo me questo cambierà di molto le cose." Siete d'accordo con Tommi?

MS PARTE SECONDA

Secondo voi, quale di queste decisioni "conta" di più? Perché?

Paola: "Da quando ho visto i bambini che soffrono la fame, ho deciso di impegnarmi per poterli aiutare con i miei risparmi."

Silvia: "Da quando ho visto i bambini che muoiono di fame ho deciso che da grande partirò per fare il medico volontario nel Terzo Mondo."

Tessa: "Da quando ho visto i bambini che muoiono di fame ho deciso che da grande voglio lavorare all'U.N.I.C.E.F. per fare in modo che il mondo intero affronti davvero questo problema."

Stefania: "Per affrontare il problema della fame nel mondo d'ora in poi in tutte le scuole si farà un'ora alla settimana di discussione e di attività su questo tema."

MS **PARTE TERZA**

In quali circostanze ciò che per te conta di più potrebbe contare di meno e viceversa? Perché?

PRIMO EPISODIO

MS

IDEA GUIDA 7.1.1: Inferenze induttive.

Abbiamo visto che inferire significa andare oltre i dati a disposizione. L'inferenza ci consente quindi di allargare la conoscenza attraverso l'elaborazione delle informazioni a nostra disposizione. In particolare per mezzo delle inferenze noi costruiamo delle congetture, delle teorie generali entro le quali il singolo fenomeno o il problema irrisolto diventano delle conseguenze spiegabili e prevedibili. Chiaramente il grado di prevedibilità dipende dal livello di controllabilità della teoria ipotizzata.

L'inferenza che si muove dal particolare al generale viene chiamata induttiva, mentre quella che va dal generale al particolare è detta deduttiva. C'è però chi ha suggerito di interpretare il pensiero induttivo come un momento della logica deduttiva (Popper) o che ha ipotizzato una modalità intermedia di inferenza detta "aduzione" (Peirce), leggendo ogni fatto particolare come l'istanza di un'ipotesi più generale che lo include come caso specifico. Vero o no, qui ci interessa soprattutto notare che ciò che distingue la logica formale dalla logica informale non è tanto o solo la dimensione deduttiva o induttiva del proprio ragionamento - visto che uno potrebbe inglobare l'altro - bensì il loro diverso scopo, la loro differente natura, il tipo di evidenze che orientano il controllo degli esiti raggiunti, il grado di sensibilità al contesto ed ai contenuti di indagine che le contraddistingue, aspetto quest'ultimo completamente e volutamente assente nella logica formale ed invece determinante nel ragionamento informale ed argomentativo.

ESERCIZIO: Inferenze induttive

Ogni volta che hai messo dell'acqua in freezer è diventata ghiaccio. Anche oggi ne hai messa una vaschetta. Che cosa ti aspetti che succeda? Basandoti su quello che è successo in passato diresti che diventerà ghiaccio anche questa volta.

Dunque, tu hai previsto che avrai del ghiaccio nel giro di qualche ora, ma quando vai per prenderlo ti accorgi che la vaschetta è ancora piena d'acqua. Che cosa può essere successo? Se vieni a sapere che qualcuno per sbaglio ha spento l'interruttore generale della corrente elettrica, questa potrebbe essere sufficiente a spiegarti l'inghippo e nello stesso tempo la tua teoria iniziale, quella che ti ha fatto mettere dell'acqua in freezer per ottenere del ghiaccio, resterebbe valida. Ma se il freezer fosse sempre stato funzionante? Forse in questo caso ti dovresti porre il problema di rivedere la tua teoria sulla formazione del ghiaccio.

In ogni caso, quando si fa affidamento a delle teorie generali basate sul passato per prevedere quello che succederà nel futuro occorre anche credere fermamente che in circostanze simili i fenomeni si ripeteranno uguali.

Adesso prova a rispondere a queste domande:

Situazione n.1:

- a) Hai visto spesso delle cavallette nel tuo giardino, ma non ti hanno mai punto. Adesso nel tuo giardino ne vedi una. Che cosa inferisci?
 - (1) Che questa volta ti pungerà.
 - (2) Che non ti darà noia.
 - (3) Che non pungerà te, ma che pungerà qualcun altro.
- b) In quali circostanze la cavalletta si potrebbe comportare in modo diverso dal passato?

Situazione n.2:

- a) Ogni volta che hai mangiato uova poi ti è venuto mal di gola. È successo un sacco di volte. Proprio adesso sei affamato e stai pensando di farti delle uova. Che cosa ti aspetti che succeda dopo averle mangiate?
- b) Pensi che ci possano essere delle circostanze per cui quel che è successo in passato questa volta non si ripeterà?

Situazione n.3:

- a) Loretta è la tua migliore amica. Ogni volta che ti vede ti strizza l'occhio e ti dice: "Ciao baby!". Adesso sta arrivando. Che cosa ti aspetti da lei?
- b) Puoi pensare a delle circostanze per cui Loretta non si comporterà come si è sempre comportata nel passato?

ESERCIZIO: Inferire intenzioni

Noi possiamo inferire che cosa la gente ha intenzione di fare a partire da ciò che dicono e fanno. Ad esempio, se vediamo dei bambini correre con una palla in mano verso un campo con due porte alle estremità, potremmo inferire che hanno intenzione di giocare a calcio (ma ovviamente potremmo anche sbagliarci). Se un ospite si alza in piedi dicendo: "Si è fatto tardi", inferiremo che ha intenzione di andare via (chiaramente anche in questo caso potremo sbagliarci; l'ospite potrebbe rimanere ancora per ore oppure distendersi sul divano a dormire!).

PARTE PRIMA

Che intenzioni puoi inferire nei seguenti casi?

1. Angela sbadiglia, si stiracchia e dice: "Datemi un letto!"
2. Andrea esclama: "Cavoli, questa senape è piccante da morire!" e si dirige verso il rubinetto.
3. Paola guarda attentamente tutte le candeline accese sulla sua torta di compleanno e gonfia d'aria le guance.
4. Cecilia vede salire del fumo dalla sua finestra e subito corre verso l'estintore.
5. Fabio compera una decina di biglietti augurali.

MS PARTE SECONDA

Che cosa dovrebbe succedere perché le inferenze che hai derivato fossero sbagliate?

ESERCIZIO: Avere delle intenzioni

PARTE PRIMA

Che cosa immagini che faranno le seguenti persone?

1. Maurizio ha intenzione di alzarsi presto domattina.
2. Rossella ha intenzione di leggere l'Odissea.
3. Renato ha intenzione di fare colazione al bar.
4. Eleonora ha intenzione di farsi una doccia prima di andare a dormire.
5. Debora ha intenzione di diventare un medico.

PARTE SECONDA

Potete inferire da quello che fanno o dicono le seguenti persone se hanno delle intenzioni e quali sono?

1. La sorella di Fausto sta studiando ingegneria.
2. Lucia sta prendendo uno yogurt dal frigorifero.
3. Ivo solleva le coperte del suo letto.
4. Pamela raccoglie la plastica in una cassa.
5. Ramona sta contando i soldi che ha in tasca davanti alla vetrina di un gelataio.

ESERCIZIO: Trarre inferenze sbagliate sulle intenzioni

Molte volte capita di rimanere sorpresi che succeda qualcosa, perchè ci aspettavamo che ne accadesse un'altra. Ci aspettavamo qualcos'altro perchè abbiamo tratto l'inferenza sbagliata in base ai dati che avevamo a disposizione. Le persone spesso ci sorprendono con i loro comportamenti perchè abbiamo sbagliato ad inferire le loro intenzioni.

Considerate i casi presentati di seguito. Si tratta di situazioni che vi sorprendono. Che cosa vi aspettavate succedesse? In che modo il vostro errore è il risultato di un'inferenza sbagliata sulle intenzioni di qualcuno?

1. Un vostro amico si accorge che ha la scarpa destra slacciata. Si china e si slaccia anche la scarpa sinistra.
2. Un tuo amico si versa un bicchiere d'acqua e lo solleva verso il viso. Poi se lo versa negli occhi e butta indietro la testa.
3. Inviti un amico a vedere un film con te. Il tuo amico, nell'ingresso del cinema, compera due grossi sacchetti di pop-corn e se li mangia tutti e due.
4. Una tua amica ti chiede di andarla a trovare nel pomeriggio e quando arrivi ti trovi nel bel mezzo di una festa.
5. Hai perso il portafoglio con dentro i soldi per la merenda. Te ne comperi un altro. Poi qualcuno lo ritrova e te lo porta.

MS IDEA GUIDA 7.1.2: Mettere in ordine.

Ci sono diversi modo per mettere in ordine le cose. La seriazione è una di questi. 1,2,3,4,5 sono una serie di numeri; un'altra serie può essere data dalle lettere dell'alfabeto a,b,c,d,e. Gennaio, Febbraio, Marzo, Aprile, oppure Lunedì, Martedì, Mercoledì, Giovedì, sono altre serie. In ogni serie ci sono degli elementi in ordine e l'ordine è stabilito rispetto ad un criterio che può essere numerico, logico, cronologico, e così via. In una serie gli elementi sono collocati in ordine progressivo: dal prima al dopo (tempo), dal peggio al meglio (qualità), dal piccolo al grande (quantità), dalla condizione alla conseguenza (logica), ecc.. Ecco perchè occorre imparare a distinguere i diversi criteri utilizzati per dare un ordine alle cose e ad inventarne di nuovi ed alternativi.

MS ESERCIZIO: Mettere in ordine

PARTE PRIMA

Metti in ordine secondo il succedersi dei fatti nel tempo.

L'aria cominciò a riscaldarsi. All'alba la spiaggia era deserta. Camminò un paio d'ore. Federico cominciò la passeggiata con un maglioncino addosso. Si tolse il maglione verso le dieci. Il sole si alzò nel cielo.

PARTE SECONDA

Metti in ordine secondo il significato delle frasi.

Di solito erano fatte di pietre. Alcune le possiamo ammirare anche oggi. Sia nella civiltà egizia che in quella babilonese le costruivano gli schiavi. Le piramidi erano larghe alla base e salivano restringendosi sempre di più. "Le piramidi". Molti di essi morivano durante la costruzione. Servivano come tombe per i sovrani.

IDEA GUIDA 7.1.3: Ragionamento informale.

Abbiamo visto che le inferenze logiche formali vengono derivate sulla base di una serie di regole ben precise. Ad esempio, se so che 8 è più grande di 4 e che 4 è più grande di 3, so anche che 8 è più grande di 3. Con la stessa sicurezza posso anche derivare che non è possibile che 3 sia più grande di 8. Se so che quando piove le strade si bagnano e che adesso piove, allora ne deduco che adesso le strade sono bagnate. Al contrario non posso derivare che piove se vedo delle strade bagnate, in quanto la causa potrebbe essere qualcos'altro e quindi la conclusione non è formalmente legittima e certa.

Ma ci sono un gran numero di inferenze - tra l'altro la fetta più cospicua del nostro linguaggio quotidiano - che non sono derivate con certezza e che sono solo probabili o possibili. Molto spesso esse derivano dall'uso ordinario del linguaggio e da un insieme di regole ed abitudini implicite che ci guidano nel riconoscere la ragionevolezza o meno di una conclusione. Mentre nella logica formale possiamo valutare, addirittura calcolare, la validità di un'inferenza sulla base delle premesse offerte, in quanto queste ultime implicano necessariamente la conclusione, nel caso delle inferenze informali la valutazione non è così immediata e certa, poiché le conclusioni sono suggerite dall'uso del linguaggio, dal significato che attribuiamo ai termini impiegati in quel contesto, dalle credenze che influiscono su di esso. Ad esempio, consideriamo le frasi:

1. La campanella suonò e tutti i ragazzi uscirono dalle classi.
2. Quando la madre tradì il padre, Giovanni se ne andò di casa.
3. Andrea tirò un sasso e Paolo cadde a terra stordito.
4. Silvia impastò il pane e cucinò la salsa.

Nel primo esempio noi tendiamo a considerare la seconda parte della frase come una conseguenza della prima, rovesciando la frase in questo modo:

1. Tutti i ragazzi uscirono dalle classi perché suonò la campanella.

[Considerazioni analoghe vengono fatte per le frasi 2 e 3, mentre per la frase 4 ciò non succede, in quanto, sebbene la sua struttura sia simile alle precedenti, il suo significato ci fa chiaramente capire che si tratta di un rapporto di contiguità tra azioni indipendenti e non di consequenzialità. Non c'è relazione tra il fatto che Silvia impasti il pane e che Silvia cucini la salsa, se non che si tratta di azioni fatte dallo stesso soggetto in vista di uno scopo, probabilmente preparare una pranzo, che però non si implicano l'una con l'altra.

In realtà non c'è nessuna legge logica che possa distinguere le frasi del primo tipo dall'ultima, in quanto, anche il suono della campanella potrebbe essere solo contiguo all'uscita dei ragazzi, così come potrebbe esserlo la decisione di Giovanni di andarsene di casa rispetto al tradimento della madre, o lo stordimento di Paolo rispetto al lancio della pietra di Andrea. Eppure in questi ultimi casi il contesto della frase, le nostre esperienze passate, gli schemi mentali già esistenti con le loro reti di rappresentazioni, ci suggeriscono un ragionamento di inferenza nelle frasi 1, 2 e 3, ragionamento in cui alcune premesse, assunzioni ed informazioni sono omesse ma comunque operanti ed influenti.

In alcuni casi è possibile rendere esplicite le informazioni nascoste e costruire un ragionamento argomentativo formalizzabile in termini di logica deduttiva. Così, una volta individuate premesse ed assunzioni ed accettatele come vere, si potrà valutare con esattezza se la conclusione sia logicamente valida oppure no, cioè se sia implicata in modo certo e necessario nelle premesse date. Se lo è essa sarà vera quanto queste ultime - chiaramente solo dal punto di vista logico (si tenga a mente che esistono conclusioni logicamente vere che però sono false nella realtà empirica, cioè non corrispondono ad uno "stato di cose").

Ma ci sono casi in cui la formalizzazione non è possibile, ovvero in cui le conclusioni, pur essendo ragionevoli e plausibili, non sono logicamente implicate nelle premesse e da esse derivabili in modo necessario e certo. Esse sono solo probabili e sono chiamate generalmente inferenze induttive. Tra tali

conclusioni e le loro premesse sussiste sempre quello che potremmo chiamare un “salto” logico ed è la sua grandezza a darci la misura del rischio che accompagna la loro accettazione. In altre parole ci sono delle inferenze che, pur essendo derivate da delle premesse vere, non sono a loro volta ugualmente vere, cioè non sono implicate necessariamente in esse. In questi casi, abbiamo a che fare con inferenze informali ragionevoli, ma non certe; suggerite ma non implicate; plausibili ma non inopinabili.]^{MS}

MS **ESERCIZIO: Inferenze formali ed informali.**

Una volta accettata una frase, o un insieme di frasi come vere, noi siamo in grado di derivare da esse altre frasi (inferenze).

Le inferenze formali sono le affermazioni che noi deriviamo necessariamente da una certa premessa o da un insieme di premesse iniziali. Cioè se è vera la premessa, deve essere per forza vera anche la conclusione.

Le inferenze informali sono quelle conclusioni che noi deriviamo sempre da delle premesse, di cui però non possiamo essere certi. Infatti queste conclusioni sono in qualche modo suggerite dalle premesse, ma non dettate per forza da esse.

Nell'esercizio che segue, individuate quali inferenze potete derivare dalle frasi accettate come vere, cercando di capire se si tratta di inferenze formali o informali.

Es. Se la frase: Antonella è più dormigliona di Marina è accettata come vera, allora

- Marina è meno dormigliona di Antonella
- Marina e Antonella non sono dormiglione uguali

sono inferenze formali logicamente certe e vere quanto la premessa.

Invece le frasi del tipo

- Antonella dormirà molto
- Marina dormirà poco

sono inferenze informali, nel senso che ci possono venir suggerite dalla premessa, ma non sono implicate in essa, non ne derivano necessariamente.

PARTE PRIMA

1. Assumete che la frase: “La famiglia De Cesaris ha otto cani” sia vera. Ne deriva che
 - a) La famiglia De Cesaris ha almeno due cani?
 - b) La famiglia De Cesaris non ha gatti?
 - c) Gli otto cani appartengono ai De Cesaris?
 - d) I De Cesaris amano i cani?

2. Assumete che la frase: “Giorgio mastica la sua gomma e Roberta no” sia vera. Ne deriva che
 - a) Giorgio mastica solo la sua gomma?
 - b) Giorgio non mastica la matita?
 - c) Roberta non mastica la sua gomma?
 - d) Roberta non ama masticare gomme?

3. Assumete che la frase: “La gente che beve molto si rovina lo stomaco” sia vera. Ne deriva che
 - a) La gente che non beve molto non si rovina lo stomaco?
 - b) Lo stomaco di quelli che bevono molto non funziona molto bene?
 - c) La gente che beve molto non ha cura del suo stomaco?
 - d) La gente che beve molto vuole ammalarsi di stomaco?

4. Assumete che la frase: "Quelli che tirano sassi spesso rompono dei vetri" sia vera. Ne deriva che
- Quelli che non tirano sassi non rompono spesso vetri?
 - Spesso i vetri son rotti da gente che tira sassi?
 - Tirare sassi causa la rottura dei vetri?
 - Quelli che rompono i vetri spesso tirano sassi?

PARTE SECONDA

Rivedi le risposte che hai dato e cerca di stabilire se le conclusioni derivano dalle assunzioni in modo certo o probabile spiegando anche il perché.

IDEA GUIDA 7.1.4: Persuadere.

Persuadere qualcuno di qualcosa significa convincerlo riguardo a quella cosa. Per convincere qualcuno dal punto di vista razionale occorre dargli una buona ragione, o un insieme di buone ragioni, per credere a quello che noi vogliamo che creda. In altre parole dobbiamo offrirgli un'argomentazione convincente. Chiaramente il modo migliore per persuadere qualcuno a credere in una cosa e dimostrargli che quella cosa è vera.

Ma supponiamo di voler persuadere qualcuno a fare qualcosa in un determinato momento, senza che questa persona abbia alcuna intenzione di farla. In questo caso, la strategia migliore da attuare è quella di mostrare a questa persona che fare quella determinata cosa è nel suo interesse. Si cercherà, quindi, di collegare gli interesse propri di quella persona al comportamento che vogliamo ottenere da lei, in modo che ne possa vedere i vantaggi.

ESERCIZIO: Persuadere

PARTE PRIMA

Immagina di avere un fratello che non crede mai a niente di quello che dicono gli altri e che è sempre a caccia di buone ragioni per quel che si dice e si fa. Immagina adesso di voler convincere tuo fratello delle seguenti cose. Che cosa gli diresti per poterci riuscire?

- Guardare la TV tante ore al giorno non è una buona cosa.
- Farsi regolarmente la doccia è una buona abitudine.
- Non è il caso di aspettarsi il regalo di Natale in Luglio.
- Per lui è meglio bere latte invece che vino.
- Di andare dentro e fuori di casa per la porta e non per la finestra.
- Che non è il caso che i bambini fumino.
- Che la bici corre più forte se non ha le ruote sgonfie.
- Che è difficile correre con i lacci della scarpa destra legati con quelli della scarpa sinistra.
- Che domani sarà un giorno migliore.
- Che è meglio che pensi con la sua testa che non con quella degli altri.

MS

PARTE SECONDA

Adesso per ogni ragione che hai dato a sostegno delle cose proposte sopra, cerca di immaginare delle contro-ragioni di tuo fratello e... buona discussione!

SECONDO EPISODIO

IDEA GUIDA 7.2.1: Progettare.

Quando si dice che si è nella fase di progettazione, vuol dire che siamo arrivati ad un certo punto della ricerca, ovvero che il problema è stato identificato, che alcune ipotesi preliminari di soluzione del problema sono state prese in considerazione e vagliate e che siamo pronti per cominciare a pensare a che cosa fare per poter agire sull'ipotesi che ci sembra più promettente. Nella fase di progettazione si identificano gli obiettivi ed i mezzi per raggiungerli. Chiaramente, come ha messo in evidenza Dewey, fini e mezzi vanno considerati come un continuum, nel senso che ogni fine può essere considerato come un mezzo per raggiungere un fine ulteriore. In poche parole, la progettazione non è altro che il continuo e mutuo aggiustamento tra i fini e i mezzi.

ESERCIZIO: Progettare mezzi per dei fini

1. I tuoi ti hanno detto che stasera andrete tutti al cinema e che tu potrai scegliere che film andare a vedere. Okay, ti metti a scegliere il film; quali delle seguenti cose dovrai tenere in considerazione?
 - il costo del biglietto
 - i gusti di chi verrà
 - in quanti sarete
 - se vendono i pop-corn nell'ingresso del cinema
 - se qualcuno ha già visto il film
 - se vale la pena di spendere tanti soldi per quel film
2. Vuoi farti una barchetta che possa galleggiare nella vasca da bagno o in una pozzanghera. Di quali strumenti avrai bisogno e quali materiali cercherai? Tra la barca, gli strumenti, i materiali, qual è il fine e quali i mezzi?
3. Vuoi ringraziare tuo zio per il regalo ti ha mandato. Riesci a procurarti una penna ed un foglio con la busta. Quali sono i mezzi e quale il fine? Per che cosa potrebbe diventare mezzo quel fine? Di quali altri mezzi hai bisogno per arrivare al fine stabilito?

MS

PIANO DI DISCUSSIONE: Fini e mezzi

1. Esistono fini senza mezzi?
2. Esistono mezzi che non hanno fini?
3. Ad un fine buono corrispondono necessariamente dei mezzi buoni?
4. Se usassimo mezzi cattivi per raggiungere un fine buono, il fine resta buono? I mezzi restano cattivi?
5. Ad un fine cattivo corrispondono necessariamente dei mezzi cattivi?
6. Se per raggiungere un fine cattivo usassimo dei mezzi buoni il fine rimarrebbe cattivo? I mezzi rimarrebbero buoni?
7. Un fine importante deve venir raggiunto con mezzi importanti?
8. Un fine poco importante può essere raggiunto con mezzi importanti?

TERZO EPISODIO

IDEA GUIDA 7.3.1: Storie di fantasmi.

Naturalmente le storie di giganti, mostri, gnomi, fate, animali parlanti, androidi, extraterrestri non devono necessariamente essere vere. I bambini, di fronte alle storie possono assumere atteggiamenti diversi; ad alcuni di loro non interessa per niente sapere se la storia che viene raccontata è vera o no; ad altri, invece, interessa moltissimo ed insistono per saperlo. D'altra parte si sa che sapere che una storia è vera influisce notevolmente sulla nostra immaginazione e sulle nostre valutazioni sui fatti ed i personaggi che presenta. È anche vero, però, che il criterio per distinguere una storia vera da una falsa non è così chiaro ed evidente. Se, ad esempio, prendiamo in considerazione l'esistenza o meno dei suoi personaggi, vedremo che non sempre è facile stabilire se essi esistano oppure no. Molto spesso, infatti, personaggi concreti e reali possiedono delle caratteristiche che li rendono evanescenti e quasi fantastici e personaggi inventati sono talmente vivi, vicini a noi e presenti nella nostra vita da entrare a far parte di essa come delle persone care, da vivere nella nostra memoria come amici conosciuti. Molti bambini vivono intensamente questa esperienza di sintonia con l'immaginario ed il possibile e molti filosofi hanno sottolineato il significato ed il valore esistenziale di esperienze di questo tipo.

In ogni caso per i bambini che vivono le storie in questo modo non ha alcuna importanza sapere se sono vere oppure no, e dirglielo non porterebbe a nulla. Per loro le storie sono vere, non se sono veri i fatti ed i personaggi presentati, ma se essi sono vissuti veramente ed intensamente. In altre parole, affermare che le storie di fantasmi non sono vere perché i fantasmi non esistono potrebbe anche essere un'argomentazione irrilevante. È proprio Gus, dapprima tanto interessata a sapere se i fantasmi esistono o no, la prima che fa spallucce all'osservazione del nonno a riguardo, riconoscendo che l'esistenza o meno dei fantasmi non ha nulla a che vedere con il significato e la ricchezza che alcune storie di fantasmi, o di altri personaggi irreali, possono avere per la vita reale.

PIANO DI DISCUSSIONE: Che cosa rende vera una storia?

1. Se una storia si basa sui fatti, deve essere vera?
2. Se uno inventa una storia, significa che non può essere vera.
3. Il fatto che una storia parli di qualcosa che è realmente successo, la rende vera?
4. Il fatto che una storia parli di cose che capitano sempre, la rende vera?
5. Se una storia parla di persone vive e reali, significa che è vera?
6. Una storia di animali che parlano tra loro deve necessariamente essere falsa?
7. Una storia su persone di centinaia di anni fa, deve per forza essere falsa?
8. Una storia su fatti accaduti migliaia di anni fa, può essere vera?
9. Una storia che contiene solo fatti, deve essere vera?
- MS 10. Un personaggio inventato può essere protagonista di un fatto vero?

MS IDEA GUIDA 7.3.2: Ricordare e cercare di ricordare

È evidente che il nonno sta cercando di ricordare che cosa gli successe. Ma che cosa facciamo quando cerchiamo di ricordare qualcosa? Occorre che facciamo molti sforzi per riuscirci e se sì che tipo di sforzi? Dobbiamo concentrarci per riuscire a ricordare qualcosa? Se sì, su che cosa?

D'altra parte che dire del ricordare? È più facile? Avviene senza che noi facciamo il minimo sforzo? La memoria del passato riempie semplicemente la nostra mente? E dove sta la memoria quando non siamo impegnati a ricordarla?

Discutere con la classe del ricordare è molto importante in quanto si tratta di un atto mentale essenziale che ha una enorme rilevanza metacognitiva.

PIANO DI DISCUSSIONE: Ricordare e cercare di ricordare

1. Vi è mai successo di cercare di ricordare qualcosa senza riuscirci?
2. Vi è mai capitato che vi venga in mente qualcosa senza che ci abbiate provato?
3. Avete mai cercato di dimenticare qualcosa senza esserne capaci?
4. Avete dimenticato qualcosa senza volerlo?
5. Cercare di ricordare qualcosa e riuscirci è come tentare di vincere una gara e farcela?
6. Cercare di ricordare qualcosa e riuscirci è come mettersi a studiare un argomento e impararlo?
7. Cercare di ricordare qualcosa è come cercare di immaginarsi qualcosa e riuscirci?
8. Ti puoi ricordare di qualcosa che non ti è mai successo?
9. Puoi cercare di ricordare qualcosa che non ti è mai successo?
10. Puoi dimenticarti qualcosa senza prima ricordartela?
11. Puoi ricordarti qualcosa senza essertene prima dimenticato/a?

ESERCIZIO: Ricordare

PARTE PRIMA

Ti ricordi

1. quando hai cominciato a camminare?
2. quando hai cominciato a parlare?
3. quando hai perso il primo dentino?
4. quando hai perso il tuo ultimo dente?
5. quando hai attraversato la strada da solo per la prima volta?
6. il tuo primo amico?
7. il tuo primo animale domestico?
8. il tuo primo libro?
9. il tuo primo giorno di scuola?
10. la prima volta che sei stato rimproverato?

PARTE SECONDA

Ripercorri la lista e prova a dare delle ragioni per cui hai risposto sì oppure no.

PIANO DI DISCUSSIONE: Ricordare e dimenticare

1. Ci sono cose nella tua memoria che in questo momento non puoi ricordare?
2. Puoi ricordare qualsiasi cosa stia nella tua memoria se ti ci metti con impegno?
3. Puoi dimenticare qualsiasi cosa vuoi se ti ci metti con impegno?
4. Ci sono cose che ti sono capitate che non puoi ricordare perché nella memoria non ci sono?
5. Ci sono cose che ti sono successe che non potrai mai dimenticare?
6. Se non riesci a ricordarti il tuo primo compleanno, potresti spiegare il perché?
7. È possibile che tu ti ricordi qualcosa convinta/o che sia successa a te e che invece i tuoi ti dicano che è successa a tuo fratello o a tua sorella?
8. È possibile che tu ti ricordi qualcosa convinto/a che sia successa a qualcun altro e che invece i tuoi ti dicano che è successa a te?

IDEA GUIDA 7.3.3: Bellezza nelle cose naturali e in quelle artificiali.

Il nonno pensa di non aver mai visto nulla di più bello di Leviatano. Leviatano fa parte della natura ed è definito "bello". Anche le cose che Gus fa con la creta vengono definite "belle" dal papà. Come è possibile usare lo stesso aggettivo "bello", sia per cose naturali, come una balena, che per cose fatte dall'essere umano?

Apparentemente sembra che ci siano dei criteri simili - standard - che ci consentono di utilizzare la stessa parola per descrivere cose sostanzialmente diverse. Ad esempio possiamo dire che un quadro è bello e che un tramonto è bello. Diciamo che un quadro è bello perché è dato da una massa di colori che appaiono ben organizzati ed equilibrati tra loro. La cosa non è molto differente nel caso del tramonto: nuvole e cielo di vari colori si accostano ed alternano nel corso del tempo in modo tale da dar origine a degli insiemi che hanno una certa unità, organizzazione ed equilibrio, ed ancora una volta li chiamiamo semplicemente "belli".

Ovviamente ci sono delle cose che pur provocando in noi piacere estetico, non siamo disposti a definire "belle". In questi casi usiamo i termini "carino/a", "affascinante", "attraente", addirittura "sublime" - come potrebbe esserlo un cielo brillante di un solo colore - ma non "bello/a". [Resta comunque da definire se questi termini stiano ad indicare delle gradazioni di bellezza, oppure se denotino piaceri estetici diversi dal bello.]^{MS}

PIANO DI DISCUSSIONE: Come sono le cose belle?

1. Una casa può essere più bella di una cascata?
2. Un fiore può essere più bello di una casa?
3. È possibile che il disegno di un fiore sia più bello del fiore stesso?
4. È possibile che la foto di un tramonto sia più bella del tramonto stesso?
5. È possibile che il ritratto di una persona sia più bello della persona stessa?
6. È possibile che un film sui cervi sia più bello dei cervi?
7. È possibile che un brano musicale sul fiume sia più bello di un fiume?
8. Le cose naturali possono far schifo?
- MS 9. Una cosa brutta per te, può essere bella per un altro?
- MS 10. Una cosa affascinante può essere brutta?
- MS 11. Ci sono piaceri estetici diversi dalla bellezza?

PIANO DI DISCUSSIONE: Bellezza nel tutto e nelle parti

1. Se una nevicata è bella, vuol dire che ogni fiocco di neve è bello?
2. Se un libro è bello, vuol dire che ogni sua pagina è bella?
3. Se una tigre è bella, vuol dire che sono belli anche i suoi denti?
4. Se un deserto è bello vuol dire che ogni granello di sabbia è bello?
- MS 5. Qualcosa di brutto può avere delle parti belle?
- MS 6. Posso mettere insieme delle parti brutte ed ottenere una cosa bella?
- MS 7. Una cosa più è bella, più ha parti belle?

PIANO DI DISCUSSIONE: Che animali è giusto uccidere?

Quali animali è giusto uccire secondo voi, e perché?

- | | |
|----------|---------------|
| 1. germi | 6. galline |
| 2. api | 7. pavoni |
| 3. topi | 8. Pappagalli |
| 4. pesci | 9. balene |
| 5. gatti | 10. persone |

ESERCIZIO: Quando è giusto colpire gli animali?

	è giusto colpirli	non è giusto colpirli	?
1. Carla: "Dò una botta al mio cane ogni volta che fa la pipì in casa."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Fabio: "Il mio gatto è in amore e miagola in continuazione, così mi tocca picchiarlo."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Lola: "Posso colpire scimmie, gatti e topi per fare esperimenti di medicina."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Silvia: "Posso picchiare mio figlio quando fa i capricci."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Andrea: "Ho colpito una vipera nel bosco, dopo che l'avevo pestata inavvertitamente."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

MS IDEA GUIDA 7.3.4: Controesempi.

La capacità di fare controesempi è fondamentale. Attraverso di essi è infatti possibile falsificare teorie di carattere universale ridimensionandole, correggendole o sostituendole.

Non sono comunque le regole di logica formale che stanno dietro al ragionamento controfattuale che il bambino deve conoscere e padroneggiare, quanto piuttosto il significato, l'uso e l'utilità di questa strategia di ragionamento. Il luogo migliore in cui esercitarsi è senza dubbio la discussione: in essa i partecipanti hanno modo di fare pratica nell'elaborazione di controesempi corretti e sempre più potenti, indipendentemente dalla teoria logica corrispondente.

ESERCIZIO: Controesempi

Ad un certo punto Gus si chiede se qualcosa di bello deve avere tutte le parti. Kio risponde con un controesempio e dice che Leviatano, la balena, poteva essere bello anche se aveva gli occhi piccoli ed una strana "voglia" sul volto.

Questi di seguito sono altri due controesempi:

– Anna: "Paolo, sei l'unica persona con la faccia sporca qui in classe!"

Paolo: "Ti sei guardata allo specchio ultimamente?"

– Angela: "Tutti i gatti hanno la coda."

Dario: "C'è una razza di gatti che nasce senza coda."

– Adesso prova tu a trovare dei controesempi alle frasi che seguono.

1. Le persone con gli occhi azzurri hanno i capelli chiari.
2. Le persone con i capelli rossi hanno le lentiggini.
3. Solo le persone con i capelli rossi hanno le lentiggini.
4. Nessun giocatore di pallacanestro è basso.
5. La gente che va a scuola impara un sacco di cose.
6. I vicini di casa conoscono sempre le tue abitudini.
7. Solo i vicini di casa conoscono le tue abitudini.
8. Nessun mio amico è tuo amico.
- MS 9. Trovare dei quadrifogli porta fortuna.
- MS 10. Rompere uno specchio porta sette anni di sfortuna.

ESERCIZIO: Trova la teoria falsificata.

Immagina di passeggiare per il corridoio della scuola e di sentire due compagni discutere. Uno dei due dice: “No, caro, non è vero, perché i pinguini sono degli uccelli, ma non volano!” Che cosa pensi avesse affermato l'altro compagno prima? Forse qualcosa del tipo “Tutti gli uccelli volano”?

Riprova ancora. Ogni volta della conversazione tu senti solo il controesempio e devi cercare di inferire quale teoria generale viene falsificata attraverso di esso.

1. “No, non deve essere così, perché io una volta ho visto una macchina che non aveva il serbatoio!”
2. “Ci sono persone che non mangiano carne proprio mai.”
3. “Molti cani adorano i gatti.”
4. “Ci sono persone che non odiano nessuno.”
5. “Ci sono laghi che hanno l'acqua salata.”
6. “Ho visto anche delle rose bianche e gialle.”
7. “Conosco un uomo che ha cento anni.”
8. “Mio zio ha una impresa funebre e dice che lavorare è divertente.”
- MS 9. “Un criceto ha mangiato i suoi cuccioli.”
- MS 10. “Molti bambini poveri lavorano lungo le strade.”

IDEA GUIDA 7.3.5: Ogni parte di una storia vera deve necessariamente essere vera?

Molti degli allievi avranno visto lo sceneggiato sulla storia di Marco Polo o il film “Titanic”. Tutti saranno d'accordo che si tratta di storie vere, anche se molti dei particolari presentati in scena si discostano in qualche misura dalla realtà dell'epoca. I costumi, i dettagli delle navi, i luoghi non sono identici; alcuni aspetti delle vicende probabilmente sono stati modificati o inventati per esigenze cinematografiche. Eppure non per questo qualcuno direbbe che le storie rappresentate sono false, perché di fatto esse sono sostanzialmente vere.

Lo stesso vale per un quadro o per un ritratto: esso può riprodurre un luogo o una persona reale, sebbene lo sfondo, qualche particolare, le sfumature, qualche elemento secondario siano stati inventati dall'autore.

In entrambi questi casi si tratta di decidere che cosa è essenziale e che cosa è poco rilevante per far sì che una storia, un quadro, una statua, ecc. siano veri, nel senso che riproducano il vero. La verità o falsità delle parti non sembra comunque essere un criterio valido, visto che, ad esempio, una storia nonostante qualche elemento falso potrebbe essere vera nel suo senso complessivo, mentre una storia fatta di elementi veri potrebbe risultare del tutto falsa a causa della loro organizzazione, sequenza o combinazione.

È chiaro però che ci sono situazioni in cui anche i dettagli hanno un peso, al punto che una loro variazione compromette tutto il significato. È il caso di un articolo giornalistico o di un documentario; in essi la verità totale deve essere garantita e pretesa, pena l'attendibilità, il valore e l'onestà delle notizie trasmesse.

ESERCIZIO: Ogni parte di una storia vera deve necessariamente essere vera?

Scrivi su un foglio un fatto che ti è accaduto veramente non più di due settimane fa. Assicurati che ogni parte della tua storia sia precisamente vero.

Adesso scambiati il foglio con un compagno.

C'è qualche parte della storia del tuo compagno che puoi cambiare dal tuo punto di vista senza che per questo la storia risulti falsa?

Adesso scambiati nuovamente il foglio con il tuo compagno e controllate se ci siete riusciti.

IDEA GUIDA 7.3.6: Una persona che fa delle cose cattive può essere comunque buona?

Gus si chiede se una persona che agisce male potrebbe ciò nonostante essere buona. I filosofi hanno dato risposte diverse al problema. Qualcuno ha sostenuto che colui che fa del male non può essere mai considerato buono; mentre altri hanno ritenuto opportuno distinguere tra l'azione compiuta e colui che la fa, cosicché è possibile condannare l'azione senza condannare l'agente.

Chiaramente questo chiama in causa un grossissimo problema, cioè la responsabilità personale per ciò che si fa. Capita continuamente che a scuola i bambini abbiano un comportamento improprio e che l'insegnante debba decidere in che misura essi hanno l'obbligo di assumersi la responsabilità delle proprie azioni. Qualche comportamento può di fatto non essere giusto, eppure ci ritroviamo a giustificarlo pensando che forse il bambino non stava bene, che aveva la luna storta, che forse ha qualche problema di adattamento al gruppo o dei problemi in famiglia e così via.

Ogni qual volta ci troviamo a tentare di giustificare i gesti ed i comportamenti di qualcuno, stiamo in fondo cercando di alleggerire il suo carico di responsabilità per quell'azione. Vogliamo, in altre parole, pensare che quella persona resti una persona "buona" o comunque positiva, nonostante la "cattiveria" e la negatività delle sue azioni.

ESERCIZIO: "Non buono" e "non cattivo"

1. "Aiuto sempre mio fratello a fare i compiti, ma ieri sera, quando me lo ha chiesto, non gli ho dato retta."
 - Il gesto non è cattivo ma la persona non è buona.
 - Il gesto non è buono ma la persona non è cattiva.
 - Il gesto non è buono e la persona non è buona.
 - Il gesto non è cattivo e la persona è cattiva.
2. "Non mi lamento mai con i miei genitori, ma ieri quando si sono dimenticati di passarmi a prendere a scuola come mi avevano promesso, ho pianto per un sacco di tempo solo per fargli pesare che mi hanno fatto star male."
 - Il gesto non è cattivo ma la persona non è buona.
 - Il gesto non è buono ma la persona non è cattiva.
 - Il gesto non è buono e la persona non è buona.
 - Il gesto non è cattivo e la persona è cattiva.

3. "Raramente dico bene delle persone o le difendo, sia che se lo meritino che no, ma ieri sono stato costretto a riconoscere che Anna non ha copiato il compito come qualcuno in classe diceva."
- Il gesto non è cattivo ma la persona non è buona.
 - Il gesto non è buono ma la persona non è cattiva.
 - Il gesto non è buono e la persona non è buona.
 - Il gesto non è cattivo e la persona è cattiva.
4. "Dovevo difendere la mia reputazione di bullo della scuola, così ho dovuto fare lo sgambetto a Maria, nonostante avesse una gamba ingessata."
- Il gesto non è cattivo ma la persona non è buona.
 - Il gesto non è buono ma la persona non è cattiva.
 - Il gesto non è buono e la persona non è buona.
 - Il gesto non è cattivo e la persona è cattiva.
5. "Sì, ho detto la verità quando mi hanno chiesto di dire chi era stato a strappare il libro ad Antonio. Io dico sempre la verità. Ma l'ho fatto perché dovevo, non perché davvero lo volessi."
- Il gesto non è cattivo ma la persona non è buona.
 - Il gesto non è buono ma la persona non è cattiva.
 - Il gesto non è buono e la persona non è buona.
 - Il gesto non è cattivo e la persona è cattiva.

ESERCIZIO: Cosa rende buona una persona?

Qual è la vostra opinione per ognuna delle seguenti affermazioni? Che ragioni avete per avere quell'opinione?

	D'accordo	Non d'accordo	?
1. Delia: "Essere buoni vuol dire fare quello che ti dicono di fare."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Marta: "Essere buoni vuol dire fare quello che bisogna fare."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Piero: "Essere buoni vuol dire non dar noia agli altri."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Silvia: "Essere buoni vuol dire fare la cosa giusta al momento giusto nel posto giusto."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Alba: "Essere buoni vuol dire fare quello che devi fare anche se non vorresti."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Remo: "Essere buoni vuol dire fare quel che vuoi tu e sperare che vada bene anche per gli altri."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Diego: "Essere buoni vuol dire non fare le cose che sai già che se le fai poi ti penti di averle fatte."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Carla: "Essere buoni vuol dire fare cose che rendono felici gli altri."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Bea: "Essere buoni vuol dire fare cose per cui vale la pena di vivere."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	D'accordo	Non d'accordo	?
10. Elia: "Essere buoni vuol dire essere esperti su quel che è bene."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Flavia: "Essere buoni vuol dire che tu fai quello che va bene a me."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Ervio: "Essere buoni vuol dire pensare a te stesso."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Ester: "Essere buoni vuol dire fare quello che ognuno farebbe al tuo posto."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Robi: "Essere buoni vuol dire fare quello che immagini sia bene."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Marina: "Essere buoni è qualcuna delle cose dette finora ma non son sicura quale."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ESERCIZIO: Essere "cattivi"

Dai la tua opinione ed una ragione per ognuno dei casi seguenti.

	D'accordo	Non d'accordo	?
1. Kitty: "Rendere tutti disperati."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Aldo: "Parlare in continuazione."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Sonia: "Avere molti riconoscimenti."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Kim: "Non avere molti riconoscimenti."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Eva: "Far male agli altri."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Diva: "Far del male a chi non lo merita."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Gina: "Far del male di proposito a chi non lo merita."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Leo: "Non essere amici."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Nelda: "Essere meschino e viscido."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Lino: "Avere dei cattivi pensieri."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Ugo: "Non considerare i sentimenti degli altri."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Greta: "Cercare di trarre il proprio vantaggio."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Ivo: "Trarre piacere dal far del male di proposito a qualcuno."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Albi: "Qualcuna delle cose dette finora, ma non son sicuro quale."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IDEA GUIDA 7.3.7: In che modo si possono trovare risposte ai problemi?

Quando Kio chiede al nonno come può trovare delle risposte alle sue domande, il nonno gli risponde: "A domande come queste? Non saprei. Forse parlando con altre persone e pensandoci su un bel po' da soli."

Che tipo di risposte si possono trovare parlando con gli altri e a che genere di domande è possibile dare una risposta pensandoci da soli, o parlandone prima con gli altri e poi riflettendoci per conto proprio?

Sicuramente le domande che riguardano i sentimenti e le convinzioni delle altre persone possono trovare una risposta solo parlando con queste persone. Si potrebbe anche osservarle e basta, ma questo non ci garantisce una risposta del tutto attendibile, poiché non sempre i comportamenti rispecchiano quello che una persona crede, sente, pensa.

Ci sono risposte che derivano dalla riflessione personale di ognuno. A domande del tipo “A che cosa credo?” si può rispondere solo con una profonda indagine introspettiva personale, che può trovare chiarimenti e ristrutturazioni nel confronto e nello scambio con gli altri, ma cui spetta sempre l'ultimo giudizio.

ESERCIZIO: Risposte che trovo parlando con gli altri oppure riflettendo da solo.

	parlando con gli altri	riflettendo da solo	in tutti e due i modi	in nessuno dei due modi
1. Volete capire se la nuova insegnante piace ai vostri compagni.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ultimamente avete letto due libri e non sapete decidere quale vi è piaciuto di più.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Volete capire chi è più vecchio tra te ed il tuo compagno di banco, ma non sapete quando è nato.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Volete capire come funziona una calamita.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Volete sapere di cosa è fatta la lavagna.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Sapete che tutti i barboncini sono dei cani. Sapete che Fuffi è un barboncino e vi chiedete se sarà un gatto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Sapete che vostro fratello è più alto di voi. Vi chiedete se voi siete più bassi di lui, o se siete alti uguali.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IDEA GUIDA 7.3.8: Domande e risposte.

Il motivo principale per cui ponete domande ai vostri allievi non è di avere da loro delle risposte, quanto di avere occasioni per modellizzare un atteggiamento problematico nei confronti delle cose. Occorre stimolare gli alunni a tradurre la propria curiosità ed i propri interessi in domande, da rivolgere a se stessi, ai compagni, agli insegnanti, ai genitori, agli amici. Gli altri sono fonte preziosa di informazioni, offrono punti di vista alternativi ed il confronto consente di arricchire le proprie risposte personali ai problemi.

Ma porre domande adeguate non è una capacità banale. Molto spesso ci si trova di fronte a domande mal poste, confuse, fraintendibili, fuorvianti al punto che dar loro una risposta è impossibile. Ci sono poi domande aperte che incoraggiano la ricerca e la formulazione di ipotesi originali, e ci sono domande chiuse, cioè che prevedono l'individuazione di una risposta univoca il più delle volte predeterminata.

Insomma ci sono diversi tipi di domande, ognuna con caratteristiche, valore euristico e direzione d'indagine differenti. Alcune stimolano l'osservazione, interrogano i fatti e trovano in essi il banco di prova delle risposte. Gran parte delle domande scientifiche sono di questo tipo. Ma ci sono domande che stimolano il confronto, l'argomentazione interpersonale ed altre che provocano la riflessione introspettiva personale e solitaria. [Conoscere questi diverse dimensioni dell'interrogare e del chiedere, approfondendone la consapevolezza metacognitiva, è senza dubbio fondamentale per la definizione e congruenza delle risposte.]^{MS}

PIANO DI DISCUSSIONE: Domande e risposte

1. C'è una risposta per ogni domanda?
2. Ogni affermazione può essere considerata come la risposta a qualche domanda?
3. Ci possono essere più risposte a una stessa domanda?
4. Ci possono essere più risposte corrette a una stessa domanda?
5. Si può rispondere a una domanda con una risposta corretta che però non è vera?
6. Ci può essere una risposta che è vera, ma che non è corretta?
7. Le risposte sono più importanti delle domande?
8. Si può fare una domanda in modo tale da suggerire anche la risposta?
9. È possibile che ci siano più risposte che domande?
10. È possibile che ci siano più domande che risposte?

MS ESERCIZIO: Domande scorrette

Alcune domande non sono corrette; altre non sono corrette solo per qualcuno; altre sono corrette solo in certe situazioni. Alcune domande suggeriscono la risposta, altre danno per scontate delle cose su cui si potrebbe non essere d'accordo, altre contengono dei non sensi, altre non sono chiare o sono poco precise per cui possono essere intese in modi diversi, ad altre si può rispondere solo negando o modificando parti della domanda.

Cercate di individuare quali delle seguenti domande non sono corrette (in qualcuno dei sensi spiegati sopra) e dite il perché.

1. Quando hai smesso di fumare?
2. Qual è il monte più alto della scuola?
3. Quanti erano i sette re di Roma?
4. A che specie animale appartengono i gatti?
5. In che mese crescono i capelli?
6. Di che colore era il cavallo bianco di Garibaldi?
7. Sei stupido o cretino?
8. Italia è un nome o una nazione?
9. Che cosa ti serve per scrivere un tema?
10. Il re di Francia è zoppo?
11. Hai un documento?

MS IDEE GUIDA 7.3.9: Supporre.

Kio dice a Gus: "Supponiamo che ci fossero davvero i fantasmi..." Cosa vuol dire "supporre"? Quando supponiamo immaginiamo che qualcosa sia, o diventi un fatto. Possiamo, ad esempio, supporre che esistano gli extraterrestri. Possiamo non avere molte evidenze a proposito, ma al di là della probabilità che una cosa sia di essere o accadere, nulla ci impedisce di supporla come reale o probabile.

Questa attività immaginativa è fondamentale nella soluzione di problemi, in alcune scienze addirittura inevitabile (ad esempio in astrofisica, si pensi alle teorizzazioni sul big-bang); il ragionamento controfattuale fa largo uso delle supposizioni. Allenare questa abilità è quindi importantissimo.

ESERCIZIO: Supponiamo che...

1. La gente visse mangiando una pillola al giorno.
2. La gente andasse a quattro zampe.
3. L'acqua fosse più leggera dell'aria.
4. Tutti i libri di favole andassero persi.
5. La destra fosse la sinistra e viceversa.
6. Si chiamasse colazione la cena.
7. Le sigarette facessero bene alla salute.
8. Tutte le persone usassero al meglio la loro testa.
- MS 9. I vecchi corressero come bimbi e i bimbi sapessero come vecchi.
- MS 10. Sapessimo tutto sull'aldilà.

IDEA GUIDA 7.3.10: Perché le persone cercano di ingannare se stesse?

Ad un certo punto Gus chiede a Kio: "Perché dovremmo cercare di ingannare noi stessi?" Questa domanda sottintende diverse cose, prima fra tutte che ci siano modi corretti e veritieri e modi scorretti ed ingannevoli di vedere le cose. Poi implica la possibilità che la gente possa scegliere consapevolmente di vedere le cose in modo errato per potersi salvaguardare da qualcosa, per una sorta di istinto di auto-conservazione. Si tratterebbe, però, di un comportamento conveniente solo nel breve termine e deleterio in una prospettiva meno limitata. Infatti, se è vero che illudersi che tutto vada per il meglio, ignorando i problemi che incombono, può rendere più serena la quotidianità, questo non migliora certamente la qualità globale della vita e, in ogni caso, non impedisce che i problemi sopraggiungano. Anzi, il più delle volte, questo atteggiamento da "struzzo" aumenta i danni, poiché non prevede e non previene il peggio.

Eppure molte persone si comportano in questo modo ed sicuramente qualche vostro allievo assumerà atteggiamenti del genere. Si sa che la maggior parte degli individui si adagia sulle proprie credenze e fa fatica a metterle in crisi; è convinta, ad esempio che la propria squadra, la politica del proprio partito, la propria morale, la propria razza, sia migliore di tutte le altre e non si rassegna a cambiare idea, nonostante la smentita dei fatti.

Molto spesso ci si attacca talmente alle proprie credenze che ci si identifica con esse. È per questo che tentiamo di salvarle, di difenderle con le unghie e con i denti, convinti che accettare la sfida della realtà significhi mettere a repentaglio la nostra identità personale, il proprio "io".

Ma questo non è vero. Ognuno di noi è molto di più della somma delle proprie credenze e se da un lato è vero che cambiare idea vuol dire senza dubbio modificare parte del proprio essere e del proprio agire, dall'altro è questa flessibilità al cambiamento, questa dinamicità della coscienza di fronte alle provocazioni della vita che va ad arricchire di profondità la nostra storia individuale e la rende unica ed irripetibile.

ESERCIZIO: La gente cerca di ingannare se stessa?

In quale dei seguenti casi colui che parla sta probabilmente ingannando se stesso?

1. Veronica: "Sono simpatica a tutti, solo che nessuno vuole ammetterlo così mi dicono sempre un sacco di malignità su di me."
2. Sandra: "Tutti sono sempre così carini con me, ma lo fanno probabilmente solo per finta; in verità mi odiano."
3. Diego: "Il fatto che mangio un sacco di dolci non c'entra niente con il fatto che sono troppo grasso."
4. Fulvio: "Sono sicuro che se smetto di venire a scuola adesso, trovo subito un buon lavoro, guadagno un sacco di soldi, divento ricco e posso ritornare a scuola quando voglio."
5. Mimma: "Secondo me le abitudini ed i vizi non esistono. Io posso cominciare a fare qualsiasi cosa e poi smettere di farla in qualsiasi momento."

QUARTO EPISODIO

IDEA GUIDA 7.4.1: Gli animali hanno diritto di vivere?

La questione se gli animali hanno diritto o no di vivere è molto difficile, complessa e controversa, al punto che per iniziare a considerarla può essere utile affrontare casi singoli più semplici. Questo può esser fatto a partire dal diritto alla vita di specifiche forme animali discutendo le circostanze in cui tale diritto diventa controverso.

ESERCIZIO: Chi ha diritto di vivere?

I. Come risponderesti riguardo al diritto di vivere di questi esseri?

	hanno diritto di vivere	Non hanno diritto di vivere	?
1. castori	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. mosche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. serpenti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. galline	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. mucche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. cani	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. microbi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. virus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. fantasmi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. umani	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. squali	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. zanzare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. pidocchi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. aquile	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. leoni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

II. In quali situazioni cambierebbero le risposte che hai dato?

MS

IDEA GUIDA 7.4.2: Industrie, fumi e piogge acide, inquinamento.

Il problema ambientale è arrivato a dimensioni mondiali. Gas nocivi, piogge acide, buco dell'ozono, fanno sentire le loro conseguenze in ogni angolo della terra. Sensibilizzare i bambini a questo dramma ecologico è importante, ma spesso si è ridotto ad un luogo comune. La gente sembra rassegnata, paralizzata, incapace di reagire di fronte ad un problema, che sfuggitoci di mano, sembra irreversibile nei

suoi esiti. Sembra quasi che tutti si sentano coinvolti nel problema, ma nessuno si senta davvero colpito. Si può vivere lo stesso; a tutto ci si abitua; tornare indietro non si può; è un circolo vizioso da cui non si può uscire... sostanzialmente è questa la filosofia dominante. Ma qual è la responsabilità collettiva di fronte alla distruzione della Terra? E quale la nostra responsabilità personale?

Fare educazione ambientale è molto di più che insegnare a riciclare carta e pile scariche. Occorre ristabilire un contatto con l'ecosistema offuscato dalla civiltà dei consumi; risvegliare la coscienza di essere parte della natura, non i suoi instancabili predatori. Anche perché, in sistemi circolari come la natura, ogni azione ha una retroazione ed il contraccolpo non è sempre sopportabile.

MS **PIANO DI DISCUSSIONE: Inquinamento**

1. È possibile che una fabbrica inquina l'ambiente senza che ne abbia colpa?
2. È possibile che tutti inquinino l'ambiente senza volerlo?
3. È possibile che l'inquinamento della Terra non dipenda dal tuo personale comportamento?
4. È possibile che alla gente tutto sommato non interessi molto dell'inquinamento?
5. Secondo voi ci potrebbe essere una soluzione a questo problema?
6. Quali sono i vantaggi e gli svantaggi del vivere in un mondo pulito?
7. È possibile, secondo voi, vivere nell'agiatezza senza inquinare?
8. Cosa si potrebbe fare per trasportare il petrolio senza rischiare ogni volta che un incidente distrugga l'ambiente marino?
9. A cosa sareste pronti a rinunciare per vivere in un mondo pulito?
10. È possibile risolvere il problema dell'inquinamento senza rinunciare a nulla?
11. Secondo voi, basterebbero nuove leggi per risolvere il problema ecologico?

PIANO DI DISCUSSIONE: Rifiuti e riciclaggio

1. Di solito portiamo le immondizie nei cassonetti. Poi i cassonetti vengono vuotati su camion che portano i rifiuti nelle discariche. Cosa pensi succeda quando le discariche sono piene?
2. Invece di portare i rifiuti nelle discariche, alcune comunità hanno costruito delle fabbriche in cui i rifiuti vengono bruciati. Quali sono i vantaggi e gli svantaggi di questa iniziativa?
3. Se gli operatori ecologici smettessero definitivamente di raccogliere i rifiuti, che cosa pensi accadrebbe?
- MS 4. Tu pensi che le comunità animali abbiano bisogno di operatori ecologici oppure no?
5. Se non funzionassero più le fogne nella città, che cosa pensi farebbe la gente con i propri rifiuti?
- MS 6. In ogni quartiere ci sono cassonetti per la raccolta differenziata dei rifiuti. Perché secondo te?
- MS 7. Perché, secondo voi, non tutti separano i rifiuti prima di portarli nel cassonetto?

PRIMO EPISODIO

IDEA GUIDA 8.1.1: Giustificare gli ordini con delle ragioni.

Suki ordina a Kio di portare fuori Roger. I bambini hanno familiarità con ordini e comandi di questo tipo. Ne ricevono in continuazione. Ma raramente sono loro a darne, a meno che non si tratti di giochi o di finzioni.

I comandi che vengono rivolti ai bambini possono essere accompagnati da ragioni come no. Quando diciamo: "Mettete via il libro", "Smettete di fare confusione", oppure "Comincia a leggere tu", diamo per scontato che i bambini siano in grado di capire da soli le ragioni dei nostri ordini. Ma non sempre è così. Spesso i bambini obbediscono per rispetto dell'autorità e non perché comprendono i motivi degli ordini dati. Addirittura anche il mancato rispetto dell'ordine è spesso derivato da un rifiuto indiscriminato dell'autorità, più che dal disaccordo sulle ragioni giustificative dell'ordine ricevuto.

ESERCIZIO: Ragioni per gli ordini

Qui di seguito sono presentate due colonne. In quella di sinistra c'è una lista di ordini; in quella di destra una lista di ragioni per questi comandi. Cerca di collegare ad ogni comando la ragione più plausibile.

comandi	ragioni
1. "Infilati i guanti o le manopole."	a. Può entrare solo una persona alla volta.
2. "Mettetevi in fila per uno."	b. Non si capisce niente.
3. "Rimetti a posto la stanza."	c. Fuori fa freddo.
4. "Non parlate tutti insieme."	d. Sembri un punto di domanda.
5. "Lavatevi bene le mani."	e. Deve venir gente.
6. "Non parlare con la bocca piena."	f. Sei brutto da vedere.
7. "Stai dritto con la schiena."	g. fate solo confusione.

Vi proponiamo un'altra lista di ragioni per gli ordini della colonna sopra. Vi sembrano migliori o peggiori di quelle del primo gruppo?

- Sono di un bel colore.
- Sembra una rivolta.
- Fa abbastanza schifo.
- Ti viene la scogliosi.
- Sono piene di germi.
- Così occupate meno posto nella stanza.
- Me lo avevi promesso.

IDEA GUIDA 8.1.2: Si può derivare il “dover essere” dall’“essere”?

C'è una corrente filosofica di pensiero, che si ispira principalmente al filosofo inglese David Hume, che dice che non è possibile derivare asserti imperativi da asserti dichiarativi, cioè che non si può derivare il “dovere” dall’“essere”. Ad esempio, da una frase del tipo “Dario è celibe” e “Monica è nubile”, non potrò mai derivare un'affermazione del tipo “Dario e Monica devono sposarsi”.

L'affermazione di Suki: “Roger, dovresti uscire perchè tu esci ogni sera.” assomiglia molto ad una derivazione del dovere dall'essere; più precisamente Suki deriva quello che Roger dovrebbe fare sulla base di quello che fa o che ha fatto fino a quel momento. Non è strano che Roger (Kio) rifiuti questa argomentazione (perché di un'argomentazione si tratta, con un'affermazione supportata da una ragione), affermando che si tratta di una ragione debole. In questo caso Roger (Kio) non adotta la linea di ragionamento più drastica, suggerita da Hume e seguaci, che non si può derivare il “dovere” dall’“essere”; ma avrebbe potuto farlo.

Coloro i quali affermano che invece è possibile derivare il “dovere” dall’“essere” lo fanno sulla seguente base: una volta che un fatto o una situazione problematica sono stati chiaramente definiti, è possibile escogitare e provare delle ipotesi di soluzione razionale e decidere di conseguenza quale dovrebbe essere intrapresa. In altre parole essi affermano che quello che occorrerebbe fare può essere derivato induttivamente, anche se non può essere inferito deduttivamente.

ESERCIZIO: Dovrebbe Roger uscire?

Suki dice a Roger di uscire perchè lo fa ogni sera. Proviamo a trovare qualche altro esempio di ragionamento di questo tipo.

Esamina i seguenti ragionamenti e di se si tratta di buone argomentazioni oppure no.

1. Raimondo dice: “Ogni giorno vado a scuola con il pulmino. Quindi anche domani dovrò andare a scuola con il pulmino.”
2. Elena dice: “Ieri il sole è apparso nel cielo. Quindi dovrà apparire anche domani.”
3. Leo dice: “Ogni giorno rubo qualcosa dalle tasche di qualche bambino. Allora anche domani dovrò rubare qualcosa dalla tasca di qualche bambino.”
4. Domenico: “Ogni giorno arrivo a scuola in ritardo. Quindi anche domani dovrò arrivare in ritardo.”
5. Rina: “Ogni giorno arrivo a scuola in orario. Quindi anche domani dovrò arrivare in orario.”
6. Minerva: “Mia mamma mi lascia sempre andare alle feste dei compagni. Quindi anche domani dovrò lasciarmi andare alla festa.”
7. Tom: “Finora nessuno è mai riuscito a leggere le cose scritte da me. Quindi ne deriva che nessuno dovrebbe tentare di leggere le cose scritte da me.”

IDEA GUIDA 8.1.3: “Perché” come indicatore di cause e di ragioni.

Il termine “perché” è un indicatore logico. Esso introduce una frase che va a completarne un'altra in termini di spiegazione o di giustificazione. “Perché” può individuare delle cause o delle ragioni. Cause e ragioni non sono la stessa cosa; di solito con ragione si intende qualcosa di più generale delle cause, come i motivi, le intenzioni e così via.

Molto spesso però non ci rendiamo conto della differenza tra cause e ragioni - così come i bambini spesso non sanno distinguere le cause dagli effetti. Esercitarsi su queste distinzioni è molto importante.

ESERCIZIO: Descrizioni, spiegazioni, motivi.

PARTE I

Scegli la frase che ti sembra più adatta a completare la prima:

1. La pioggia cade
 - a. e il terreno si bagna.
 - b. perché il terreno si bagna (causa).
 - c. perché il terreno si bagni (motivo).
2. Il terreno è bagnato
 - a. e la pioggia cade.
 - b. perché la pioggia cade (causa).
 - c. perché la pioggia cada (motivo).
3. Gli alberi hanno le foglie
 - a. e fanno ombra alla gente.
 - b. perché fanno ombra alla gente (causa).
 - c. perché facciano ombra alla gente (motivo).
4. Gli alberi fanno ombra alla gente
 - a. e hanno le foglie.
 - b. perché hanno le foglie (causa).
 - c. perché abbiano le foglie (motivo).
5. I fiori profumano
 - a. e le persone li annusano.
 - b. perché le persone li annusano (causa).
 - c. perché le persone li annusino (motivo).

PARTE II

Trova delle espressioni diverse da “perché” per esprimere i diversi significati che ha nelle frasi sopra.

IDEA GUIDA 8.1.4: Contestualizzazione.

Il significato di una parola non è dato solo dalla sua definizione, bensì dall'insieme dei suoi usi, ovvero dai diversi contesti in cui può venir impiegata. Inserire una cosa in un contesto, vuol dire vederla da una determinata prospettiva. Infatti una prospettiva non è altro che il contesto in cui una cosa appare da un certo punto di vista.

Anche la struttura di riferimento (*frame*) è un contesto. Quando accade un evento, ogni cosa che abbia un collegamento significativo con l'accaduto rappresenta la cornice, la struttura contestuale dell'accaduto. Una frase va intesa in rapporto alla situazione in cui è espressa o nell'economia del testo da cui è estrapolata; un'azione di gioco va giudicata in rapporto allo spirito stesso del gioco e collocata all'interno della partita specifica; un comportamento va capito in relazione alla complessità dell'esistenza di un individuo. Una struttura di riferimento di solito è un contesto con una organizzazione piuttosto specifica. Essa può essere anche dotata di coordinate in grado di localizzare i diversi elementi al suo interno (es. i punti cardinali, il reticolato geografico, le nozioni topologiche, la cronologia e le scansioni epocali della storia ecc.). In altre parole una struttura di riferimento spesso ha dei connotati spazio-temporali e per questo è rappresentabile anche in termini di sistema ecologico.

È di estrema importanza che gli allievi imparino a cogliere i significati in relazione ai *frames* in cui si collocano; essi devono essere in grado di individuare il modo e la misura in cui il contesto influisce sul significato degli eventi, delle ipotesi, delle soluzioni, delle teorie e degli errori. È veramente fondamentale che gli studenti comprendano le modalità con cui operano le prospettive e le strutture di riferimento di un

problema, così che non cadano nelle ristrettezze derivanti dall'abito mentale di considerare le cose in isolamento.

Kio gioca ad impersonare Roger e nel fare questo cerca di mettersi nei suoi panni, di calarsi nella sua struttura di riferimento. Non si tratta solo di guardare il mondo dal suo punto di vista, ma anche di cercare di comprendere i significati ed i valori che Roger attribuisce alle cose ed agli eventi. Kio cerca di capire che cosa è importante per Roger e che cosa non lo è; ad esempio per lui la consistenza razionale, la ragionevolezza delle proprie posizioni non è fondamentale: fai quello che vuoi, indipendentemente dalle ragioni che hai; questo è importante per Roger.

Possiamo quindi concludere dicendo che alla dizione generale di contestualizzazione fanno capo differenti operazioni ed abilità cognitive particolari:

- imparare a vedere le cose all'interno del loro contesto;
- imparare a vedere le cose nella prospettiva di un altro individuo;
- imparare a ragionare tenendo conto della diversità e molteplicità dei contesti possibili.

MS **ESERCIZIO: Contestualizzazione**

Colloca i seguenti episodi in almeno due diversi contesti che attribuiscono loro significati diversi.

Es. Il prete gli diede uno schiaffo.

contesto 1: L'uomo, in preda alla rabbia, sputò sopra il crocifisso, bestemmiando.

contesto 2: L'uomo, ormai stremato dalla fatica, cadde a terra svenuto.

1. "Stammi lontano!" Le urlò sbarrando gli occhi.
contesto 1:
contesto 2:
2. Gina era la meglio vestita tra loro.
contesto 1:
contesto 2:
3. Tennero Delia chiusa in casa per dieci giorni di fila.
Contesto 1:
contesto 2:
4. Quando seppe il prezzo uscì dal negozio di corsa.
contesto 1:
contesto 2:

IDEA GUIDA 8.1.5: L'“appello all'emozione” come fallacia argomentativa.

Una delle tematiche di cui si occupa la logica informale è lo studio delle cosiddette fallacie di ragionamento. Molte di queste fallacie consistono nel tentare di persuadere qualcuno ad accettare un asserto utilizzando delle argomentazioni che adducono ragioni che, pur sembrando rilevanti e stringenti, in realtà non lo sono. Un gruppo di queste fallacie - “appello alla paura”, “appello alla pietà”, ecc. - sono raccolte sotto la dizione “appello all'emozione”. Si tratta di argomentazioni in cui si fa leva non tanto sulla ragionevolezza dell'interlocutore, quanto sui suoi sentimenti, introducendoli viziosamente entro una struttura di tipo logico.

Suki fa appello alle emozioni di Roger, quando cerca di convincerlo ad uscire sulla base del fatto che lui “ama” stare all'aperto. Roger, impersonato da Kio, è però un gatto piuttosto ragionevole e rifiuta questo tipo di argomentazione rispondendo che lui non conosce bene i propri sentimenti, essendo un gatto... Allora Suki tenta un'altra strategia, commettendo di nuovo la fallacia precedente, e provoca

Roger ad uscire alludendo all'idea che forse non vuole farlo perché ha paura. Suki ha praticamente accusato Roger di codardia, anche se il gatto lo nega fermamente negando che fuori possa esserci qualcosa di temibile.

Si noti bene però che l'appello all'emozione non è necessariamente illogico. Infatti ci possono essere delle argomentazioni arricchite dall'appello alle emozioni dell'uditorio, che sono comunque ragionevoli, che cioè non fanno ricorso alle emozioni in maniera strategica o viziosa. Allo stesso modo si può presentare un'argomentazione del tutto illogica in modo da farla sembrare rigorosa e ragionevole. L'uditoro che pensa criticamente è colui che è in grado di seguire il corso del ragionamento senza essere influenzato dalla presenza di un appello alle sue proprie emozioni. (Chiaramente non c'è nulla di sbagliato nell'utilizzare le emozioni come supporto ad un'argomentazione dalla struttura logica corretta.)

ESERCIZIO: Ragionamenti validi ed appello alle emozioni

A volte la gente cerca di convincerci facendo ricorso ai nostri sentimenti, alle nostre emozioni, includendoli nel ragionamento in modo spesso vizioso. Qui di seguito ci sono quattro tentativi di persuasione. Come li giudicate? (ragionamenti validi o non validi, appelli forti o deboli alle emozioni)

	ragionamento valido	ragionamento non valido	appello forte a emozioni	appello debole a emozioni
Argomentazione 1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Argomentazione 2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Argomentazione 3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Argomentazione 4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ARGOMENTAZIONE 1: Un signore in visita alla vostra classe vi dice: "Cari ragazzi, l'ho visto subito che di sicuro siete le persone più intelligenti che abbia mai incontrato. Anch'io sono stato giovane e so che tipo di sentimento provate per gli animali. Io sono qui per difendere i poveri e maltrattati pescigatto. Avete presente come la gente uccide i pescigatto e se li mangia? E vi rendete conto di che cosa orribile sia? Dopotutto noi non mangiamo mica i gatti, no? E i pescigatti in fondo sono gatti. Dunque non dovremmo mangiarli. Povere bestie! Bambini, abbiate pietà di loro!"

ARGOMENTAZIONE 2: Un altro signore in visita alla vostra classe vi dice: "I pescigatto non sono gatti, sono pesci. Il fatto che noi non mangiamo i gatti non ha nulla a che fare con la questione se si debbano o no mangiare i pescigatto. Noi non mangiamo i gatti perché sono degli animali domestici. Di solito non si tengono pescigatto come animali domestici; ma se qualcuno ne tenesse uno in quel modo, allora gli direi certamente di non mangiarselo!"

ARGOMENTAZIONE 3: Un altro visitatore alla vostra classe vi dice: "Il modo migliore per risolvere il problema è affidarsi alla logica. Osservate; è veramente semplice:

- Tutti i siamesi sono gatti.
- Tutti i pescigatto sono gatti.

Quindi tutti i pescigatto sono gatti siamesi.

Si capisce bene che, a meno che non vogliate mangirvi i gatti siamesi, non dovete mangiare neanche i pescigatto!"

ARGOMENTAZIONE 4: Un quarto visitatore vi dice: "Ragazzi, questi idioti stanno tentando di offuscarvi le idee. Ma non date loro retta! Se vi fate convincere che i pescigatto siano gatti, allora vi potranno convincere di qualsiasi cosa al mondo! Ed è questo che rovina gli Stati; quando al mondo ci sono persone che non usano il cervello! Fidatevi di me e ascoltatevi. Ve lo chiedo in ginocchio, cretete a me:

- Tutti i gatti sono animali domestici.
- Nessun animale domestico è una roba da mangiare.

Quindi nessun gatto è una roba da mangiare.

- Nessun gatto è una roba da mangiare.
- Nessun pescegatto è un gatto.

Ma da questo non deriva un bel niente. Con questi dati a disposizione nessuno è in grado di stabilire se i pescigatto vadano mangiati oppure no!

Non vedete quanto logico è questo ragionamento? Tutto quel che dovete fare è fidarvi di me. Comunque sia, cari ragazzi, ci sono un sacco di buone ragioni per non mangiare la carne o il pesce, oltre al fatto che sia o no di animali domestici.”

IDEA GUIDA 8.1.6: Litigi, minacce ed appello alla forza.

Il finto litigio tra Suki e Roger (Kio) continua e gli ordini di Suki diventano via via più severi ed autoritari (“Roger - fuori!”) e Roger minaccia di opporsi con la forza. Questo basta a Suki per sentirsi giustificata ad usare la forza. Il litigio passa dagli ordini alla manipolazione e dalla manipolazione alle minacce.

Abbiamo già potuto notare che l'appello alle emozioni costituisce un tentativo di manipolazione dell'interlocutore, per far sì che egli accetti qualcosa che non condividerebbe attraverso l'uso della sola ragione. È ovvio che il l'appello alle emozioni non solo può essere non-razionale, ma anche scorretto, nella misura in cui fa ricorso alla pressione emotiva. Se questo avviene, il passaggio alle minacce e all'uso della forza è molto facile e probabile.

È interessante notare che nel litigio ognuno accusa l'altro di essere irrazionale. Suki dice che quello che afferma Roger non ha senso; mentre Roger incolpa Suki di usare la forza ogni volta che le vengono meno delle valide ragioni. È come se i due litiganti non volessero rinnegare l'uso della ragione, ma piuttosto disperassero di poter trovare una soluzione ragionevole finché quelle irragionevoli appaiono così attraenti e promettenti.

PIANO DI DISCUSSIONE: Che cos'è un litigio?

1. Quante persone servono per poter litigare?
2. Una persona può litigare con se stessa?
3. Perché possa esserci un litigio bisogna che prima ci sia un fraintendimento?
4. Perché possa esserci un litigio le persone devono non piacersi a vicenda?
5. Quando le persone litigano sono arrabbiate l'una con l'altra?
6. Quando le persone litigano ognuna di loro pensa di essere ragionevole e gli altri no?
7. Se ogni questione può essere discussa ragionevolmente, per quale motivo continuano ad esserci litigi?
8. C'è differenza tra litigi, discussioni, risse, dibattiti, tavole rotonde?
9. Capita che la gente litighi per delle idee?
10. Il litigio è di per sé un problema o un modo per risolvere un problema?

IDEA GUIDA 8.1.7: La legge del più forte.

Roger accusa Suki di adottare la legge del più forte. Che cosa significa?

Una formulazione filosofica di questa idea ci proviene da Thomas Hobbes. Hobbes afferma che l'uomo allo “stato di natura” vive come immerso in una giungla. In questa condizione non ci sono regole ne' leggi perché non c'è nessun legislatore. Il forte opprime il debole con la violenza con l'inganno. Non ci sono leggi - sostiene Hobbes - ma non solo, in questo ipotetico “stato di natura” non esiste il giusto e lo sbagliato, non c'è l'ingiustizia, non c'è il bene ed il male: in breve non ci sono valori di nessun tipo.

Lo "stato sociale" si sviluppa nel momento in cui una persona, o un gruppo di persone, riesce a sopraffare l'altro con la forza o con la minaccia della forza (le persone accettano il legislatore come un male minore, in quanto temono di ritornare alla precarietà dello stato naturale). Una volta che c'è un sovrano, allora compaiono le leggi, le regole e gli standard. In questo senso si ha a che fare con la "legge del più forte", ovvero con la giustizia che deriva dal potere. Secondo Hobbes ovunque ci sia un codice morale, dei criteri estetici o delle regole sociali, lì si nasconde una forma di pressione o di autorità che fa sì che il potere divenga giustizia.

La discussione tra Suki e Roger mette sul tappeto proprio questo problema, trasferendolo al rapporto tra esseri umani ed animali. Non è per la sua forza che spesso l'uomo si sente autorizzato ad uccidere o a sfruttare gli animali? Non capita fin troppe volte che lo strapotere dell'uomo sulla bestia finisca per legittimare i suoi atti di forza sui più deboli?

ESERCIZIO: Vale la legge del più forte?

Immagina di essere un giorno su una barca e navigare nell'oceano. Ad un certo punto incontri Leviatano, la balena. Immagina che Leviatano ti possa rivolgere la parola e che voi due possiate avere un lungo dialogo. Il brano che segue è un pezzo della discussione che avete, ma appaiono solo le cose che dici tu. Quello che ti risponde Leviatano lo devi scrivere negli spazi vuoti.

TU: "Mi dispiace che la gente faccia del male ed uccida le balene, ma, dopo tutto, noi siamo migliori di voi."

LEVIATANO:

TU: "Allora... Noi siamo più forti di voi."

LEVIATANO:

TU: "Allora... Noi siamo più intelligenti di voi."

LEVIATANO:

TU: "Allora... Noi abbiamo più pudore e siamo più educati di voi."

LEVIATANO:

TU: "Allora... Noi siamo più belli di voi."

LEVIATANO:

TU: "Ma scusa tanto, noi possiamo colpirvi con i nostri caccia e uccidervi con le bombe; voi mica potete farle queste cose a noi! Questo dimostra che noi abbiamo il diritto di uccidervi e voi no. È molto semplice il discorso; questa è la legge del più forte."

SECONDO EPISODIO

IDEA GUIDA 8.2.1: Non-sensi, stupidità ed assurdità.

Abbiamo più volte avuto modo di sottolineare che i bambini sono degli instancabili cercatori di significati. Sono sempre a caccia di perché, la curiosità non li lascia mai. Ed è proprio questa costante ricerca di significati che li rende così sensibili e divertiti di fronte ai non-sensi, alle assurdità, ai giochi di parole. I bambini sono attratti dalle caricature di significato, cioè da quelle situazioni che sembrano o pretendono avere un significato che in realtà non hanno.

Molto spesso sono proprio queste caricature di significato a rendere i cartoni animati così divertenti. In essi il senso e l'ordine abituale delle cose vengono alterati, esagerati, cambiati. In essi i rapporti di causa-effetto o di mezzo-fine, le regole di comportamento e le leggi naturali non sono le stesse della realtà e sono proprio queste modifiche, a volte addirittura assurde, che fanno sorridere.

ESERCIZIO: Non-sensi, stupidità, assurdità

PARTE I: Riscrivete le seguenti frasi in modo che abbiano senso:

1. Teo: "Ho tre fratelli: Giulio, Sandro e io."
2. Grazia: "Secondo me il tempo è più bello in primavera che in campagna."
3. Renato: "Ieri ho incontrato un capodanno che stava male."

PARTE II: Completa le seguenti frasi in modo che non abbiano senso:

1. Teo: "L'anno scorso vidi venti in cielo."
2. Grazia: "Secondo me è meglio vivere che in Italia."
3. Renato: "Credo che mangerò un pezzo di invece che del pane."

PARTE III: Considera i seguenti tipi di errore e cerca di capire se le frasi scritte sopra corrispondono a qualcuno di essi:

- a. non-sensi (non significano nulla)
- b. fraintendimenti (si usa una parola con un significato non adatto)
- c. assurdità (cose impossibili secondo le leggi naturali)

IDEA GUIDA 8.2.2: Fare esempi.

Un interessante discussione sugli esempi si può trovare in un lavoro di Edwina Rissland dal titolo "La struttura della conoscenza in domini complessi" contenuto nel testo a cura di Chipman, Segal e Glaser (1985), *Thinking and learning skills*, Hillsdale, N.J., Erlbaum, Vol.2. In questo contributo l'autrice sottolinea come "i bambini piccoli spesso non sono in grado di riassumere una storia, che tendono a ripetere riga per riga". Non sono capaci di sintetizzare rapidamente o di generalizzare, ma sono capaci di generare delle similitudini, delle metafore e delle analogie e possono inoltre offrire degli esempi. La Rissland definisce gli esempi come "situazioni illustrative e casi collegati per *derivazione costruttiva*", come lo è un caso costruito a partire da altri casi. In altre parole, ogni esempio che offriamo è collegato con l'esempio precedente così da poter ampliare la nostra comprensione: il contenuto del secondo esempio ci riporta al primo e il primo ci spinge verso il secondo. Tipi diversi di esempi servono a funzioni

diverse nell'apprendimento e nella comprensione. Dice la Rissland (p.114) che "alcuni esempi chiari (di *messa in moto*) offrono un facile accesso ad un nuovo argomento... altri esempi (di *riferimento*) sono piuttosto normali e sono usati solitamente come illustrazioni del concetto, altri ancora sono anomali e non sembra che possano entrare nella comprensione di qualcuno". L'autrice parla anche di due altri tipi di esempi: i contro-esempi (casi limite o falsificanti) e gli esempi modello (casi generali e paradigmatici). La ricerca della Rissland ha messo in luce come chiedere agli studenti di offrire differenti tipi di esempi sia un'attività produttiva in quanto li spinge a comprendere e ad approfondire il concetto implicato.

ESERCIZIO: Offrire esempi

Fate un esempio delle seguenti situazioni:

1. una relazione familiare tra due membri della tua famiglia
2. un particolare angolo di strada
3. un libro su un animale particolare
4. un cartone su due amici
5. una relazione parte-tutto
6. una relazione mezzo-fine
7. un messaggio sconvolgente di un compagno
8. un gatto
9. una malattia
10. una speranza
11. un'illusione
12. una falsità
13. una probabilità
14. una disgrazia
15. una certezza

IDEA GUIDA 8.2.3: Eccezioni.

Le frasi che indicano eccezioni sono solitamente introdotte da espressioni del tipo "anche se", "nonostante", "malgrado", ecc. In un certo senso esse sono il contrario delle esemplificazioni. Un esempio illustra una caratteristica essenziale o comunque rilevante di un concetto; un'eccezione è una caratteristica che fa sì che la cosa non possa essere considerata un esempio tipico, ma che non le impedisce di illustrare comunque il concetto in questione.

ESERCIZIO: Eccezioni con "anche se"

In ognuna delle frasi seguenti quali delle alternative tra parentesi è la più adatta?

1. Gli uomini sono animali anche se (nuota) (ragiona) (vola).
2. Le balene sono mammiferi anche se (vivono in acqua) (depongono le uova) (hanno il sangue caldo).
3. Gli struzzi sono uccelli anche se (hanno le piume) (non volano) (nascondono la testa sotto la sabbia).
4. I sottomarini sono imbarcazioni anche se (vanno sotto acqua) (sono fatti di ferro) (galleggiano)

ESERCIZIO: Eccezioni con “nonostante”

1. Nonostante le ostriche non possano volare esse possono (correre) (leggere) (parlare)
2. Nonostante i cani non possano parlare essi possono (sorridere) (danzare) (abbaiare)
3. Nonostante gli elefanti non abbiano il naso essi hanno (la coda) (la proboscide) (le zanne)
4. Nonostante i pesci depositino le uova non sono (mammiferi) (uccelli) (vegetali)
5. Nonostante i rettili depositino le uova essi non sono (leoni) (pesci) (attori)

IDEA GUIDA 8.2.4: Ambiguità.

La parola “ambiguità” sta ad indicare diversi tipi di confusione ed imparare a distinguerle è molto importante. Ecco alcuni dei principali tipi di ambiguità:

- (1) Se una frase contiene un termine che ha più di un significato. Ad esempio se dico “Andrea noleggiò la casa”, può voler dire sia che noleggiò la casa per sé, che noleggiò la casa a qualcun altro.
- (2) Se una frase può essere intesa in più modi non tanto perché contiene una parola fraintendibile, ma perché tutta la sua struttura può condurre ad interpretazioni diverse. Ad esempio la frase “Questo collare uccide le pulci per cinque mesi” qualcuno potrebbe intenderla nel senso che l’effetto del collare antipulci dura cinque mesi, ma qualcun altro potrebbe capire che le pulci dopo cinque mesi resuscitano.
- (3) Un’altra forma di ambiguità è data dall’equivocazione dei termini. Questo avviene quando un termine è usato più volte all’interno di uno stesso discorso ogni volta con un diverso significato. Ad esempio nella frase: “Ieri, dopo un buon libro e un buon caffè, mi son vista un buon film per augurarmi la buona notte”, il termine buono è usato con valore diverso ogni volta e può essere equivocado.
- (4) Un’altra ambiguità è associata al suono delle parole. Una parola può avere lo stesso suono di un’altra ma un significato completamente diverso (omonimia). Oppure, una frase potrebbe essere pronunciata in modo che le parole risultano differenti a seconda di dove viene posta la divisione tra l’una e l’altra. Inoltre una frase potrebbe essere letta con diversi accenti, modificandone completamente il senso. Vediamo degli esempi:
 - a. “È un uomo risevato” (riservato = riserva di qualcun altro oppure che non parla dei fatti propri)
 - b. “Scrivi fossi lì” oppure “Scrivi fossili”
 - c. “Capitàno, tutte a me!” , oppure “Càpitano tutte a me!”

MS ESERCIZIO: Ambiguità

Su quale ambiguità si basa questa barzelletta?

Un marinaio grida dalla poppa: “Capitano! Arrivano i Monsoni!”

Il capitano: “Ammazzateli tutti!”

Il marinaio: “Ma sono venti!”

Il capitano: “Anche se fossero cento!”

ESERCIZIO: Ambiguità

Scoprite le ambiguità nelle seguenti frasi:

1. Alle ragazze piacevano i vestiti più dei ragazzi.
2. Molte persone ogni anno si tolgono l'appendicite.
3. Dora e Gino si sposano il prossimo mese.
4. Stagli alla larga. È un ragazzo riservato.

ESERCIZIO: Una parola per diversi significati

Ci sono parole che si riferiscono a parti del corpo che vengono usate anche con significati diversi. Scoprite quali sono.

1. La mia casa è di I soldati erano al Sopra gli occhi c'è la
2. Lui era il della banda. Andate a riga. Sentii un forte dolore al
3. Era il momento più bello della mia Aveva una molto snella. Per terminarlo ci ha messo una
4. Era dritto in Doveva deciderlo così su due Devo rifare i al tavolino. Gli inglesi misurano in
5. Gli diede un C'era un di persone. Viveva con un di riso.
6. Il sole tramontava sul della montagna. Aveva un folto pelo sul Il libro ha una scritta dorata sul

ESERCIZIO: Omonimi

Ci sono parole con lo stesso suono ma con significati completamente diversi. Usate le parole che vi proponiamo per costruire delle frasi le contengano almeno due volte con significato diverso.

Es. L'ho letto mentre ero a letto.

- visto
- piano
- corrente
- coperto
- posata
- pianto
- persiana
- sale

TERZO EPISODIO

IDEA GUIDA 8.3.1: Essere i primi.

Perché essere i primi è in genere così apprezzato? Si danno onoreficienze, premi e riconoscimenti a chi arriva primo nelle gare, in competizioni di vario genere, nelle esplorazioni, nelle scoperte e nelle invenzioni. Ma qual è il motivo?

Una risposta potrebbe essere che colui che arriva per primo in una situazione è degno di essere apprezzato perché dà una dimostrazione di originalità. Un'altra risposta è che così caratterizza in modo unico la sua individualità e dà una testimonianza del suo personale valore.

Ma queste ragioni non sono del tutto convincenti. La prima, riguardante l'originalità, è in fondo una tautologia, nel senso che starebbe a dire che "essere il primo ha valore perché ha valore essere il primo". Per quanto riguarda l'individualità ed il valore, il Guinness dei primati è pieno di record di vario tipo, che però non sempre innalzano il valore dell'individuo che li ha compiuti. Uno può essere stato il primo a fare una cosa di nessuna importanza. [Ci sono poi culture, come quella tibetana, in cui lo sforzo per emergere individualmente sugli altri è visto negativamente, come segno di sofferenza e disappearance al gruppo sociale.

Per questo vale la pena di discutere su questa idea, per poter evitare il costume fin troppo diffuso che tende ad attribuire valore all'arrivare per primi anche nei contesti in cui non costituisce un vantaggio.]^{MS}

PIANO DI DISCUSSIONE: Perché arrivare primi?

1. Ti piacerebbe arrivare sempre primo?
2. Se tu e tua sorella, o tuo fratello, dovete farvi fare un'iniezione, vorresti essere tu il primo?
3. Se l'insegnante chiama qualcuno alla lavagna interrogato per risolvere un problema di aritmetica, vorreste essere sempre voi i primi?
4. Quand'è che non è meglio essere primi? Perché?
5. Quand'è che non è meglio ne' esser primi ne' esser ultimi? Perché?
6. Quand'è che è meglio esser primi? Perché?
7. Il più vecchio in famiglia è anche il primo ad essere nato. Qual è l'aspetto più vantaggioso dell'essere il primogenito e quale quello più svantaggioso, secondo voi?
8. Preferireste essere secondi nel fare una cosa molto importante o primi nel fare una cosa di nessun conto?
- MS 9. Preferireste arrivare primi in una gara nel vostro paese, oppure ultimi alle finali nazionali dei Giochi della gioventù?
- MS 10. Cosa ne pensate del detto "ride bene chi ride ultimo"?
- MS 11. Cosa ne pensate del detto "gli ultimisaranno i primi"?

IDEA GUIDA 8.3.2: Compensi in denaro.

Il nonno di Kio promette una moneta da mille lire al primo che vede una balena e tre monete al primo che ne sente una. Da una battuta sarcastica della moglie verrebbe da pensare che lei non crede molto alla gara proposta. Forse lei percepisce tutto il viaggio come un'illusione donchisciottiana, una richiesta romantica da parte di qualcuno vissuto nel passato. Forse però la sua obiezione riguarda l'uso del denaro come incentivo.

Potete esplorare con i vostri alunni i vantaggi e gli svantaggi dell'uso del denaro come incentivo; vedere se ci sono situazioni il cui impiego risulta controproducente o addirittura pericoloso, ed altre

occasioni in cui può essere relativamente innocuo. O pensano piuttosto che sia sempre benefico o deplorabile?

ESERCIZIO: Tipi di ricompense

Nei casi seguenti cercate di valutare se il tipo di ricompensa è adatta al comportamento in questione e perché.

	ricompensa appropriata	ricompensa non appropriata	?
1. La maestra di Piera dice: "Se rispondi esattamente a tutte le domande di matematica ti dò Ottimo".	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Il papà di Piera dice: "Ogni volta che mi darai retta ti darò mille lire".	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. La zia di Piera dice: "Se mi abbracci e mi dai un bacino ti dò un dollaro".	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Nicola dice a Piera: "Se chiudi gli occhi ti ricompenso con un bacio"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. L'uomo nel negozio dice: "Piera, se mi comperi un biglietto della lotteria, ti dò la possibilità di vincere un milione"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. L'insegnante di arte di Piera dice: "Se mi sai dire che differenza c'è tra l'ombra della porta e quella del vaso, dirò a tutta la classe quanto brava sei".	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. La sorella di Piera dice: "Se ti trovo ancora a sbirciare nel mio diario, ti ricompenso in un modo che non ti dimenticherai mai più".	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
MS 8. Il capo della fabbrica del papà di Piera gli dice: "Resti a lavorare le prossime tre domeniche e la ricompenserò con una bottiglia di ottimo vino".	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
MS 9. Piera dice alla sua insegnante: "La miglior ricompensa per i suoi insegnamenti sono i nostri progressi nelle materie che ci insegna".	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. La mamma di Piera dice: "Non ho ricompense da darti. Le cose si fanno per quel che valgono in se stesse".	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

QUARTO EPISODIO

IDEA GUIDA 8.4.1: Immaginare.

Quando ricordiamo qualcosa ci formiamo un'immagine mentale di quella cosa sulla base della nostra esperienza precedente. Queste immagini mentali ci appaiono come delle tracce lasciate da percezioni reali già provate. Così quando ricordiamo un cane, ad esempio, chiamiamo alla mente l'insieme di percezioni originarie relative al cane.

Ma quando invece immaginiamo, quello che "chiamiamo alla mente" sono cose di cui non abbiamo mai avuto esperienza, che però pensiamo come possibili o potenzialmente esperibili. Noi riusciamo ad immaginare di camminare sulla luna, anche se non siamo mai stati là. E questo perché le immagini mentali che elaboriamo nel corso dell'immaginazione non sono del tutto inventate: i loro elementi costitutivi ci derivano comunque dalle nostre passate esperienze o da esperienze altrui che abbiamo fatto nostre, sebbene l'organizzazione, la struttura, il contesto, la combinazione di tali elementi siano ripensati in modo nuovo.

ESERCIZIO: Immaginare

1. Hai letto un racconto su un sommozzatore che sta perlustrando una nave affondata. Riesci ad immaginare come sarebbe nuotare dentro la cabina di pilotaggio, nelle caldaie, nelle cabine-letto della nave immersa sott'acqua?
2. Hai letto una storia - una storia fantastica - sulle sirene. Riesci ad immaginare a che cosa somiglia una sirena? Ne hai una chiara immagine in mente?
3. Supponi che qualcuno ti dica: "Nel momento in cui hai immaginato la sirena, in realtà tu hai immaginato te che, un po' più in là, stavi guardando la sirena. Tu pensavi di immaginare solo la sirena, senza renderti conto che c'eri anche tu dentro l'immagine." Credi che riusciresti ad immaginare la sirena senza pensare a qualcuno che la stia guardando? In altre parole, si può immaginare qualcosa (reale o immaginaria) senza pensare anche a qualcuno che la percepisce?

IDEA GUIDA 8.4.2: Ragionamento analogico.

Si veda Idea Guida 2.4.1.

ESERCIZIO: Ragionamento analogico

Gus cerca di comprendere come le stelle riempiono il cielo pensando analogicamente a come i pensieri riempiono la sua mente. In questa poesia inglese (che puoi cercare di leggere e di capire meglio insieme alla tua insegnante di lingua straniera) troverete delle comparazioni e delle analogie diverse.

*The stars are everywhere tonight,
Above, beneath me and around;
They fill the sky wit powdery light
And glimmer from the night-strewn ground;
For where the folded daisies are
In every one I see a star.*

*And so I know that when I pass
Where no sun's shadow counts the hours
And where the sky was there is grass
And where the stars were there are flowers,
Through the long night in which I lie
Stars will be shining in my sky.*

Andrew Young

ESERCIZIO: Ragionamento analogico

1. Qui ci sono delle comparazioni possibili tra le stelle in cielo e qualcos'altro. Quali di queste pensi possano andar meglio per costruire un'analogia valida?

Se nessuna ti soddisfa inventane una tu.

Il cielo è pieno di stelle come

- a. la mia mente è piena di pensieri.
- b. l'alveare è pieno di api.
- c. il mondo è pieno di persone.
- d. una pagina stampata è piena di parole.
- e. la spiaggia è piena di granelli di sabbia.
- f. lo spumante è pieno di bollicine.
- g. Il campo è pieno di margheritine.
- h.

2. Qui ci sono delle comparazioni possibili tra il modo con cui la tua mente genera pensieri e qualcos'altro. Quali di queste pensi possano andar meglio per costruire un'analogia valida?

Se nessuna ti soddisfa, inventane una tu.

La mia mente genera pensieri come

- a. il fuoco fa scintille.
- b. una foresta di alberi fa cadere foglie.
- c. il mio corpo trasuda.
- d. il mare porta a riva i granchi.
- e. l'acqua bollente genera vapore.
- f. il mio viso fa smorfie e sorrisi.
- g. una nuvola forma la pioggia.
- h.

3. Qui ci sono delle comparazioni possibili tra lo scorrere del tempo e qualcos'altro. Quali di queste pensi possano andar meglio per costruire un'analogia valida?

Il tempo scorre come

- a. un bambino cresce.
- b. scorre un fiume.
- c. un fuoco si spegne.
- d. un sogno svanisce.
- e. una freccia arriva al bersaglio.
- f. un gomito si arrotola.
- g. un gomito si srotola.
- h.

PRIMO EPISODIO

IDEA GUIDA 9.1.1: Guardare la televisione.

Sebbene guardare la televisione sia una delle attività oggi più consuete per adulti e bambini, è comunque un'attività su cui i bambini dovrebbero essere stimolati a riflettere. Che cosa pensano di trarre da quest'attività (rispetto a quello che noi pensiamo possano trarre)? Nella misura in cui si tratta di una pura forma di divertimento e intrattenimento, è una buona forma di divertimento e intrattenimento? Nella misura in cui è considerata una fonte di informazioni, è una fonte di informazioni adeguata e credibile? Nella misura in cui è sostituisce l'esperienza effettiva, è un sostituto giustificabile? Da che punto di vista?

Una delle cose che potremmo avere in mente nel provocare questo tipo di discussione è di incoraggiare i bambini ad usare il proprio tempo in modo economico, distribuendolo in modo oculato e ragionevole. Se è così, dovremmo anche essere pronti a proporre delle alternative al guardare la televisione da poter prendere in considerazione. Allo stesso tempo dobbiamo prepararci a rispondere della sempre più accresciuta attenzione che godono i media - telenovele, programmi satirici o di sport, notiziari- da parte degli adulti in generale e, perché no, da parte nostra, che ci allontanano sempre più da una modalità riflessiva di vita. Nel criticare il tempo passato dai bambini davanti al televisore, dobbiamo anche chiederci a che cosa si dedicavano nell'era che ha preceduto l'avvento di questo mezzo di comunicazione e al contempo che cosa dovrebbero fare se il conquistato privilegio di spettatori venisse rimosso.

Socrate nel *Fedro* mostra di avere contro l'uso del testo scritto, opposto al dialogo e all'oralità, gli stessi pregiudizi che abbiamo noi oggi contro la televisione.

MS ESERCIZIO: Guardare, Sentire, Leggere

Prova a decidere in che modo preferisci conoscere le seguenti cose e spiega il perché.

	Guardare	Sentire	Leggere
1. Una storia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Un fatto di cronaca	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Una barzelletta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Una gara	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Un brano musicale	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Una lezione	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Un'interrogazione	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IDEA GUIDA 9.1.2: Somiglianze e differenze.

La capacità di individuare somiglianze e differenze è riconosciuta come fondamentale in tutte le discipline. In particolare il ragionamento analogico si basa sul riconoscimento di somiglianze laddove si è soliti vedere differenze e sul riconoscimento di differenze laddove si vedono somiglianze. È su questa attitudine alla scoperta di relazioni nuove ed alternative tra le cose e tra le idee che si basa l'elaborazione di ipotesi nella scienza, le invenzioni più avanzate della tecnica, la creatività artistica di ogni tipo.

ESERCIZIO: Trovare somiglianze e differenze.

Cercate di individuare in che modo le coppie di cose o di relazioni proposte nella colonna di sinistra si somigliano e sono diverse tra loro.

	sono simili nel fatto	sono diverse nel fatto	?
1. cicogne e gru edili	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. automobili e roulotte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. gelato e prosciutto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. amare e odiare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. parlare e ascoltare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. camminare nelle pozzanghere e mangiare con le mani	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. essere in anticipo ed essere in ritardo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. cinema e televisione	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. penne e computer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. essere più alti e essere più buoni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IDEA GUIDA 9.1.3: Sembrare ed essere.

Kio pensa che il nonno quel giorno sembra diverso; la nonna afferma che il nonno è diverso. È la riproposta dell'antica questione relativa alla differenza tra essere ed apparire.

Nonostante ogni cosa sia quello che è, non tutte le cose sono come noi pensiamo che siano. Per questo è molto importante imparare a riconoscere i diversi modi con cui possiamo sbagliare o confonderci. Alcune cose possono essere utili o dannose a seconda delle situazioni: ci sono farmaci che sono medicine, ma anche veleni e droghe. Ci sono cose che sembrano pericolose, ma che sono innocue - "Can che abbaia non morde", si dice - ed altre che sembrano innocue ed invece sono molto pericolose [l'è 'na bronza querta" (una brace coperta) si dice in dialetto veneto.]^{MS} Come possiamo riuscire a distinguere la realtà dall'apparenza? C'è un modo per farlo? Ci sono volte in cui l'apparenza è la realtà? È possibile che l'apparenza non nasconda bensì riveli la realtà, e che si tratti solo di interpretarla adeguatamente? Se vediamo una persona tutta sudata in volto potremmo pensare che sia emozionata o arrabbiata con qualcuno. Un dottore potrebbe vedere la stessa "apparenza" ma diagnosticare che la persona ha la febbre. In questo senso ogni apparenza è sintomatica; si tratta di interpretare il sintomo come parte della realtà che vogliamo scoprire e conoscere.

MS PIANO DI DISCUSSIONE: Sembrare ed essere

1. Che differenza c'è tra essere belli e sembrare belli?
2. È sempre vero che "l'apparenza inganna"?
3. Secondo voi è meglio essere quello che si vuole sembrare, oppure sembrare quello che si vuole essere?
4. È possibile che la realtà e l'apparenza coincidano?
5. L'apparenza sta fuori o dentro di noi?
6. La realtà sta fuori o dentro di noi?
7. È possibile che una apparenza diventi realtà e la realtà diventi apparenza?
8. Secondo voi l'arte è apparenza o realtà?
9. Secondo voi conoscere qualcosa vuol dire andare oltre l'apparenza?
10. Secondo voi conoscere qualcuno vuol dire andare oltre l'apparenza?

IDEA GUIDA 9.1.4: Importanza.

Quando si chiede a qualcuno se una cosa è importante oppure no, molto spesso, prima di rispondere, la persona chiede: "Importante per me?". È come se l'importanza fosse qualcosa di relativo ed estremamente soggettivo; come se fosse impossibile trovare un accordo che coinvolga molti individui. Eppure ci sono cose che sembrano oggettivamente importanti, cose che ci fanno sentire "tutti nella stessa barca"; tutti ugualmente coinvolti.

Ci sono poi cose che ci sembrano importanti, ma che poi, dopo qualche momento di riflessione, si rivelano triviali. La mamma di Kio e suo nonno una volta litigarono su qualcosa che "era poco importante". Chiaramente, visto che di fatto litigarono, in quel momento avranno ritenuto la questione degna di essere discussa; è solamente a distanza di tempo che il motivo del litigio si è dimostrato poco importante.

È forse il passare del tempo che fa diminuire l'importanza delle cose? Una cosa davvero importante è dunque una cosa che resiste come tale allo scorrere del tempo? Non è facile rispondere, ma ci sembra che comunque la riflessione critica ed il riferimento ad una scala di valori ponderata e condivisa siano i maggiori responsabili dell'attribuzione di un'importanza significativa e duratura alle cose ed agli eventi.

PIANO DI DISCUSSIONE: Importanza

1. Una cosa può essere minuscola ma importante?
2. Una cosa può essere brutta ma importante?
3. Una cosa può essere falsa ma importante?
4. Una cosa può essere cattiva ma importante?
5. Una cosa può essere spiacevole ma importante?
6. Una persona può essere antipatica ma importante?
7. Ci sono cose reali che sono poco importanti e cose finte che sono importanti?
8. Le cose che interessano alle donne sono ugualmente importanti, più importanti o meno importanti di quelle che interessano gli uomini?
9. Le cose importanti sono sempre serie, oppure ci sono cose importanti spiritose?
10. Tutte le cose importanti devono esserlo per gli adulti, o ci sono cose importanti solo per i bambini che però sono importanti lo stesso?

IDEA GUIDA 9.1.5: Cambiamento.

Kio sembra convinto che nulla mai potrà cambiare i pensieri di sua madre. Non si capisce bene se pensa che non cambieranno perché sono pensieri, perché sono i pensieri di sua madre o perché sono pensieri scritti. In ogni caso la sua affermazione solleva una questione di vecchia data: ci sono cose che cambiano e cose che rimangono sempre le stesse? Da un estremo stanno coloro i quali ritengono che nulla cambi, che il cambiamento è una mera apparenza: la realtà permane sempre uguale a se stessa. La concezione dell'essere di Parmenide e la teoria platonica delle "idee" eterne sono esempi di questo tipo. Dall'altro estremo stanno quelli che affermano che invece tutto cambia. Per loro nulla resta invariato, nulla esiste oltre al divenire, al cambiamento in se stesso. Le cose che ci paiono rimanere uguali in realtà cambiano più lentamente delle altre, così che non riusciamo a percepire il loro divenire. Eraclito dicendo che non ci si immerge mai nello stesso fiume è un sostenitore di questa posizione.

Queste, ovviamente, sono solo due estremi, oltretutto sovrasemplificati. Ma ci servono ad introdurre il problema e a stimolare in voi e nella vostra "comunità di ricerca" la riflessione sul tema a partire dalla posizione di Kio.

Kio sembra suggerire l'idea che le cose "spirituali", le idee, i pensieri, non cambino, in contrasto con il continuo mutare delle cose materiali. Una interpretazione del mondo simile a questa è stata data anche da Platone, il quale riteneva che solo le forme ideali fossero davvero reali, in quanto immobili ed immutabili, mentre la materia fosse corruttibile ed alterabile, e quindi falsa. La perfezione apparterrebbe, dunque solo alle idee. Le conseguenze dell'idealismo sono rilevanti, come lo sono quelle del materialismo.

Ed i vostri allievi che cosa ne pensano?

ESERCIZIO: Che cosa considerate un cambiamento?

Spesso succede che le persone non siano d'accordo sul fatto che sia successo o no un cambiamento. Questo perché non hanno un criterio comune su cosa considerare un cambiamento e cosa non considerare così. Ad esempio, se mangiate un panino di cioccolata a merenda, è chiaro che non avrete lo stesso peso di un'ora prima, ma per questo vi siete ingrassati? Per questo vi ritenete cambiati? Se vi trasferite in un paese straniero, cominciate pian piano a parlare in un'altra lingua, ma voi siete cambiati? Queste sono solo domande esemplificative. Pensateci un po' su e poi tentate di rispondere alle domande seguenti:

1. Un'automobile resta ferma in un parcheggio per vent'anni. Pensate che l'automobile sia cambiata?
- MS 2. Un vostro vicino usa una bicicletta da vent'anni. La bicicletta è cambiata?
3. Se secondo voi la bicicletta è cambiata, si può dire che il vostro vicino ha cambiato bicicletta? Se la bicicletta è cambiata ogni giorno un po', si può dire che il vostro vicino ha cambiato una bicicletta al giorno?
4. Un tenue venticello si alza per un momento. Alcune foglie tremano accarezzate dalla brezza. Poi torna la quiete. C'è stato qualche cambiamento?
5. Un vulcano esplode e in un attimo devasta un'intera pianura coprendola di lava. C'è stato qualche cambiamento?
6. Un cane ha perso le pulci. È cambiato qualcosa in lui?
- MS 7. Accarezzate un cane. È cambiato qualcosa in lui? E in te?
8. Guardate dentro ad un cassetto. È cambiato qualcosa per il fatto che l'hai guardato o tutto è rimasto identico?
- MS 9. Toccate la biancheria piegata nel cassetto per sentire se è morbida. È cambiato qualcosa nel cassetto per il fatto che hai toccato qualcosa?
- MS 10. Eraclito dice: "Non ci si immerge due volte nello stesso fiume". Cosa può significare?

IDEA GUIDA 9.1.6: Sognare.

Si dice nel racconto che il nonno di Suki sembra "perso in un sogno". Suki ce lo descrive come uno che *sogna ad occhi aperti*. Spesso ci capita di ritrovarci in uno stato meditativo in cui non siamo del tutto in contatto con la realtà esterna, ma siamo più in contatto con il flusso dei nostri pensieri. Diciamo allora che siamo "sovrappensiero", quasi che fossimo sospesi da terra e portati dai nostri pensieri. Altre volte diciamo che stiamo "fantasticando", muovendoci cioè in un mondo di fantasia.

Uno dei problemi più rilevanti nel trattare il tema del sognare con i bambini è che loro generalmente sono portati a prendere in considerazione il contenuto dei sogni, più che l'attività onirica in se stessa. Si può rendere produttiva questa tendenza e far sì che gli allievi si arricchiscano l'un l'altro anche attraverso il racconto dei sogni. Per decentrare l'attività onirica dal suo contenuto, si può insegnare ai bambini a parlare dei loro sogni come *se fossero delle storie*, narrando gli eventi a partire da frasi del tipo "c'era una volta...", invece che "l'altra notte ho sognato...". (Per maggiori approfondimenti sul collegamento tra il decentramento dal sogno e la sua trasformazione in storia significativa ed interessante si veda S. Freud "The relation of the poet with daydreaming" in *Collected Papers*, Vol.4).

PIANO DI DISCUSSIONE: Sognare.

1. Che differenza c'è tra sognare dormendo e sognare ad occhi aperti?
2. Quando dormi il tuo senso dello spazio è uguale a quando sei sveglio? E il tuo senso del tempo?
3. Sei la stessa persona quando dormi e quando sei sveglio?
4. Pensi che ciò che accade nei sogni sia particolarmente significativo, o sia qualcosa senza senso?
5. Secondo te i sogni prevedono il futuro?

6. Secondo te i sogni sono desideri?
7. Può essere che le persone sognino di fare in sogno quello che non riescono a fare nella vita da svegli?
8. I sogni potrebbero rivelarci le nostre paure?

IDEA GUIDA 9.1.7: Verità.

Suki fa un commento sul comportamento di suo nonno e la nonna le risponde “È vero”. Ma cosa dobbiamo sapere per poter affermare che una cosa è vera?

Una possibilità è esprimere un giudizio di comparazione tra la frase e ciò a cui si riferisce. Se in effetti il nonno di Suki è spesso perso in fantasticherie, allora la frase di Suki “Il nonno spesso sembra che sia perso in un sogno” può essere giudicata vera poiché *corrisponde* all’osservazione dei fatti.

Un’altra possibilità è quella di fare un giudizio di comparazione tra la frase e la descrizione i quel pezzo di mondo che contiene il fatto in questione. Se un osservatore allenato ha ripetutamente descritto il nonno di Suki come perso nelle sue fantasie, allora una frase che sia in accordo, *coerente*, con questa descrizione può essere considerata vera.

Una terza possibilità è quella di decidere se la frase in oggetto è questione di *definizione*, nel qual caso si può dire che è “vera per definizione”. Dunque, ammettiamo di definire che “perso in un sogno” significa “impegnato in attività meditativa”. Se è così, allora sarà necessariamente vero dire di chiunque sia visto impegnato in attività mediativa che “è perso in un sogno”.

Queste possibilità, pur importanti da conoscere per un insegnante, risultano piuttosto astruse per i bambini. Per farli riflettere su queste cose è più utile far prendere in considerazione ai bambini frasi della cui verità essi siano pienamente convinti, e poi far loro considerare *in quali circostanze* sarebbero disposti a riconoscere come false le frasi da loro giudicate vere e vere quelle false. Questa è una buona esperienza per sviluppare il senso della relatività del vero e del falso.

MS ESERCIZIO: Cosa vuol dire che una cosa è vera?

1. Immagina che la frase: “La Terra gira intorno al Sole” fosse falsa, quali altre frasi, che adesso consideri vere, risulterebbero, di conseguenza, false?
.....
.....
2. Immagina che la frase: “La Terra è rotonda” fosse falsa, quali altre frasi, che adesso consideri vere, risulterebbero, di conseguenza, false?
.....
.....
3. Immagina che la frase: “La giustizia è uguale per tutti” fosse falsa, quali altre frasi, che adesso consideri vere, risulterebbero, di conseguenza, false?
.....
.....
4. Immagina che la frase: “L’acqua è un liquido” fosse falsa, quali altre frasi, che adesso consideri vere, risulterebbero, di conseguenza, false?
.....
.....

SECONDO EPISODIO

IDEA GUIDA 9.2.1: Dire e altri atti linguistici.

Così come ci sono molti atti mentali specifici, che corrispondono ciascuno a operazioni di pensiero specifiche, allo stesso modo ci sono molti diversi atti linguistici, che corrispondono ciascuno ad un termine specifico del linguaggio. Augurare, comandare, annunciare, dichiarare, intimare, sono solo alcuni dei moltissimi atti linguistici che si possono menzionare. I bambini piccoli, comunque, molto spesso trovano questi termini poco familiari: di solito non descrivono gli atti linguistici con la stessa cura con cui lo fa uno scrittore abile e accorto; in generale i bambini usano largamente la parola “dire” per coprire un’ampia gamma di significati e di sfumature linguistiche. Questo è il motivo per cui nel racconto “Kio e Gus”, raccontato direttamente dai due piccoli protagonisti, non viene impiegato un vocabolario molto ampio di atti linguistici. Ciò nonostante è importante che i bambini comincino ad avvicinarsi alla vastità di sfumature terminologiche che offre la nostra lingua per esprimere meglio gli atti linguistici, comprendendo che la padronanza nell’uso dei termini consente di esprimere e costruire significati.

ESERCIZIO: Atti linguistici.

Nel racconto ad un certo punto del secondo episodio del nono capitolo si trova scritto che il nonno di Kio *dice*: “È quella dannata cinghia del ventilatore!”. Probabilmente sarebbe stato meglio scrivere che il nonno *esclama*, o addirittura *impreca* “È quella dannata cinghia del ventilatore!”

Lo scopo di questo esercizio è quello di imparare a tradurre la parola molto generale “dire” con parole che definiscano in modo più accurato e preciso l’atto linguistico che si vuole descrivere, come abbiamo mostrato all’inizio nell’esempio del nonno.

Immagina di leggere questo	Quale verbo starebbe meglio di “dire”?
1. Dora dice: “Giorgio, vieni immediatamente qui!”	urla - ordina - augura - sussurra
2. Carla dice, sedendosi nel bel mezzo del suo ricamo all’uncinetto: “Sono così stanca!”	piagnucola - dichiara - borbotta - sospira
3. Davide dice: “Posso avere un altro piatto di minestra?”	chiede - ordina - urla - decide
4. Margherita dice: “Accetto il mio destino.”	afferma - chiede - scherza - annuisce
5. Ernesto non dice una parola.	tace - esprime - zittisce - chiacchiera
6. L’avvocato disse che il segreto stava nel testimone.	suggerì - dichiarò - raccontò - rivelò
7. Il gigante disse a Pippo: “Posso mangiare molto più di te.”	ammise - scommettè - sfidò - sussurrò
8. Piero disse: “Qualcuno ha strisciato la mia auto!”	urlò - gridò - rivelò - comunicò
9. Il mendicante, con la mano tesa, disse: “Posso avere qualcosa da mangiare?”	implorò - comandò - blaterò - richiese
10. Inventane una tu	grugni - narrò - negò - sghignazzò

IDEA GUIDA 9.2.2: Ragioni per i giudizi estetici.

Quando Kio osserva il paesaggio dall’alto della collina esclama: “È bellissimo!” Quando Suki insiste per sapere le ragioni che egli ha per dirlo, Kio ne offre tre:

- la terra sale e scende come il respiro di un essere umano;
- c'è una grande varietà di colori;
- nonostante ogni singolo elemento del paesaggio abbia una sua forma particolare, si innestano molto bene insieme. Dunque c'è unità nella molteplicità.

Le ragioni che Kio offre per giustificare il suo apprezzamento del paesaggio sembrano corrispondere agli aspetti formale, decorativo ed espressivo del giudizio estetico. L'ultima ragione è largamente formale, la seconda decorativa e la terza espressiva.

ESERCIZIO: Ragioni estetiche

Quando guardiamo un'opera d'arte o un aspetto della natura che ci comunica determinate emozioni e ci ricorda particolari sentimenti propri dell'essere umano, diciamo che è espressivo.

Quando guardiamo un'opera d'arte o un aspetto della natura che mette insieme i colori o i suoni o un insieme di sensazioni in modo armonioso e piacevole, diciamo che è decorativo.

Quando guardiamo un'opera d'arte o un aspetto della natura che ci sembra ben organizzato nelle sue parti e coerentemente strutturato, ne apprezziamo la forma.

Ci possono però essere anche altre motivazioni, ragioni per giudicare qualcosa come "bello" e di interesse estetico.

Considera le ragioni che sono proposte nei tre casi seguenti e di a quale tipo corrispondono (possono essere date anche dalla combinazione di più tipi). Se scegli la colonna "altro" cerca di spiegare che cosa hai in mente.

	espressione	decorazione	forma	altro
1. Tommaso: "Trovo che il deserto sia bellissimo. Nessun rumore, nessuna confusione. Tutto è piatto o ondulato, luminoso o buio. Il deserto mi comunica calma e serenità."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Priscilla: "Trovo che la città sia bellissima. Il contrasto dei grattacieli sul fondo blu del cielo, l'immensa varietà di colori indossati dalla gente per strada, insegne e musica dappertutto. Tutto questo è così eccitante!"	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Alberta dice: "Adoro la campagna, la trovo bellissima: ogni stagione la riveste a nuovo con colori sempre diversi. Ogni animale ha un suo posto ed un suo valore. Ogni lavoro, dalla semina al raccolto, ha una sua poesia."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IDEA GUIDA 9.2.3: Quando serve dare delle ragioni?

In linea di principio noi dovremmo essere in grado di dare delle ragioni per ogni cosa che sia controversa e che sosteniamo, ragioni che servono a giustificare agli altri le nostre opinioni. Ma di fatto è relativamente raro che ci venga richiesto di difenderci in questo modo. Quindi possiamo rilassarci: è probabile che le persone non saranno così curiose da voler sapere le ragioni per quel che diciamo o facciamo e non ce le chiederanno.

Ma anche se la maggior parte delle persone potrebbe non richiederci di giustificare le nostre posizioni, può succedere che siamo proprio noi a farne richiesta a noi stessi, per poter meglio valutare le scelte da compiere, le decisioni da prendere, le aspettative da coltivare. In altre parole, cercare le ragioni ci dà la possibilità di progettare e prevedere in modo più adeguato ed efficace il nostro futuro.

ESERCIZIO: Dare delle ragioni

Ammetti che qualcuno ti chieda se hai visto un particolare film l'altra sera e che tu risponda: "No, ho cambiato canale perché non mi piacciono le scene di violenza" in questo caso tu hai dato delle ragioni per il tuo comportamento, hai fornito una giustificazione per il giudizio che hai espresso. Ma la ragione che hai fornito potrebbe non essere sufficientemente convincente, e quel tale potrebbe insistere chiedendoti: "E perché non ti piacciono le scene di violenza?" e tu saresti costretto a riflettere sulle ragioni delle tue preferenze. Potresti avere dei motivi estetici - perché sono brutte - emotivi - perché fanno paura - morali - perché sono sbagliate. In ogni caso la tua risposta potrebbe condurre ad una nuova richiesta di ragioni.

Qui ti proponiamo una serie di preferenze. Che ragioni potrebbero avere queste persone per pensarla così? Una volta data una ragione, pensi che si potrebbe chiedere anche le ragioni per quella ragione?

1. Felicia dice: "Preferisco il succo di frutta alla pera di quello alla pesca."
2. Giuliano: "Preferisco i cani grandi a quelli piccoli."
3. Brigida: "Preferisco lo skateboard ai pattini."
4. Renzo: "Mi piacciono di più i colori a cera degli acquerelli."
5. Pamela: "Preferisco la pittura alla scultura."
6. Federica: "Mi piace di più la musica classica di quella leggera."
7. Gilda: "Preferisco la matematica all'italiano."
8. Roberto: "Mi piace di più ballare che cantare."
9. Fabia: "Lavo più volentieri la mia bambola che i miei denti."
10. Dina: "Piuttosto di rimettere a posto la mia stanza studierei tre ore."

IDEA GUIDA 9.2.4: Credere.

La domanda che Kio fa a Suki - "Se tu mi dici che una cosa è bella, dovrei crederci?" - introduce un problema importante, ovvero in quali circostanze siamo autorizzati a credere in qualcosa e/o a qualcuno. Il concetto stesso di credenza dipende largamente da quello che su di essa possiamo ricavare dalla psicologia, dalla filosofia della mente, dall'epistemologia. Ed è proprio l'epistemologia, insieme alla logica e all'etica, che ci aiuta a decidere in che situazioni è giusto e ragionevole credere. Ma la questione può essere affrontata anche da un altro punto di vista e ci si potrebbe chiedere: "Quand'è che è giusto tentare di convincere qualcun altro a credere in qualcosa?"

In educazione l'interesse si concentra soprattutto su come i bambini pensano e sul che cosa pensano. Se ci sia interesse per quel che i bambini credono è una questione più controversa. Alcuni studiosi ritengono che gli insegnanti dovrebbero impegnarsi per incrementare nei bambini il ragionamento aiutandoli ad esaminare le basi sulle quali costruiscono i propri giudizi. Altri pensano che la scuola dovrebbe concentrarsi sulla formazione dei concetti piuttosto che sulla formazione di credenze. Addirittura c'è chi sostiene che ogni coinvolgimento delle credenze degli allievi potrebbe condurre all'indottrinamento. Gli educatori più tradizionali comunque vanno oltre tutte queste posizioni ed affermano che ciò che occorre fare è correggere le credenze "non adeguate" dei bambini, sostituendolo con teorie "corrette".

Chiaramente non è questa la sede per affrontare questa complessa problematica, ma quel che ci interessa qui è sensibilizzarvi all'idea che esiste nei bambini un diritto di credere, così come esiste un loro diritto a pensare e a cercare risposte autonomamente e l'insegnante dovrebbe sempre tenerne conto ed affrontare il problema con molta attenzione e cautela. Occorre comunque ricordare che la questione coinvolge ogni singolare credenza degli allievi e il loro diritto ad averne coscienza e consapevolezza. Probabilmente la cosa più utile da fare non sarà quella di discutere con il bambino le sue credenze, ma di riflettere insieme sulle assunzioni e sulle conseguenze che sono connesse a tali credenze.

PIANO DI DISCUSSIONE: Credere

1. In base a che cosa credi a quello che gli altri ti dicono?
2. In base a che cosa non credi a quello che gli altri ti dicono?
3. Credi a quello che c'è scritto nei libri? Perché
4. In base a che cosa decidi di credere o non credere a quello che leggi nei libri?
5. Credi a quello che vedi con i tuoi occhi?
6. Credi a quello che hai pensato da solo?
7. Credi a qualcosa che però non ti va?
8. Credi a qualcosa che ti piace molto?
9. Se non sei del tutto sicuro di qualche tuo pensiero, ci puoi credere lo stesso?
10. Ci sono cose che credi siano vere, anche se speri che non lo siano?
11. Puoi credere a qualcosa che pensi sia falso?
12. Se succede un fatto che dimostra che una cosa in cui credevi non è corretta, smetti di crederci?
13. Se succede un fatto che dimostra che una cosa a cui non credevi è giusta, cominci a crederci?
- MS 14. Secondo te, o si crede o non si crede, oppure si può credere di più o di meno?

IDEA GUIDA 9.2.5: Fiducia.

Poiché i bambini sono piccoli e deboli, essi sono più vulnerabili rispetto a chi risulta più grande e forte di loro. Dal momento che i bambini hanno vissuto una vita breve, essi risultano anche più vulnerabili rispetto a chi ha vissuto di più accumulando più esperienze delle loro. È per questo che i bimbi si trovano spesso nella condizione di doversi fidare di altri, i quali agiscono e decidono al posto loro (non c'è bisogno di dire che non sempre coloro ai quali viene riposta fiducia, la meritano). E ancora, la domanda che più ricorre in un bambino è "Di chi mi posso fidare?". Una versione più sofisticata di questa domanda potrebbe essere "Come posso riconoscere una persona di cui mi posso fidare?"

Consideriamo per un momento una situazione analoga. Come facciamo a decidere di fare affidamento ad un test? Bene, per prima cosa cerchiamo di determinare se il test di fatto misura ciò che dichiara di misurare, e in secondo luogo, cerchiamo di sapere se le misure ottenute dal test sono in accordo l'una con l'altra. Quindi la nostra fiducia in un test è proporzionale (semplificando un po' le cose) alla sua *attendibilità*.

I bambini potrebbero non avere il lusso di potersi prendere un periodo di tempo sufficientemente lungo per *testare*, controllare, l'attendibilità di qualcuno, per poter poi decidere di fidarsi o meno di quella persona. Potrebbero trovarsi nelle condizioni di decidere in poco tempo, basandosi solo su una veloce impressione sull'altra persona. Dunque, ogni aiuto che possiamo fornire loro per far sì che questo processo di riconoscimento risulti il più realistico possibile, sarà di grande beneficio.

Nella storia della filosofia, la questione della fiducia riveste un ruolo molto importante. Hobbes ritiene che lo stato sia necessario proprio perché non è possibile riporre fiducia sui singoli esseri umani. Locke, dall'altro lato, enfatizza il ruolo della fiducia nel costruire una comunità sociale in grado di consentire agli esseri umani di condurre la loro vita in modo ragionevole in un contesto democratico.

PIANO DI DISCUSSIONE: Fidarsi

Una persona su cui possiamo contare, cui possiamo credere, che sappiamo essere sincera e affidabile è una persona di cui possiamo fidarci. Provate a rispondere alle seguenti domande e dite il perché delle vostre idee.

1. Potete fidarvi di una persona completamente diversa da voi?
2. Potete non fidarvi di una persona molto simile a voi?
3. Potete non fidarvi di una persona simpatica?
4. Potete fidarvi di una persona crudele?

5. Vi fidate di una persona molto diligente?
6. Potete non fidarvi di una persona molto diligente?
7. Vi fidate di un amico?
- MS 8. Potete non fidarvi di un amico?
- MS 9. Potete fidarvi di uno che non conoscete personalmente?
- MS 10. Potete fidarvi di uno appena conosciuto?
- MS 11. Potete fidarvi solo per alcune cose di qualcuno?

MS **IDEA GUIDA 9.2.6: Giusto.**

Ci sono diversi modi di intendere il termine giusto. È importante che durante la discussione questi differenti significati emergano in modo che si possa utilizzare il concetto in modo adeguato nell'elaborazione di giudizi di valore.

È possibile facilitare questa operazione partendo dalla ricerca delle ragioni che ci portano a ritenere una cosa o un'azione giusta o sbagliata. Ci sono almeno due possibilità:

(1) che una cosa o azione sia detta giusta perché è in accordo con una legge o un insieme di leggi accettate;

(2) Che una cosa o un'azione sia detta giusta alla luce dell'obiettivo che si intende raggiungere in quanto desiderabile; quando cioè viene vista come un mezzo adeguato per raggiungere un fine riconosciuto.

ESERCIZIO: Quand'è che una cosa o un'azione è giusta?

Questo esercizio ci serve per cercare di capire le ragioni che ci portano a considerare una cosa o un'azione giusta. Se vi pare che il motivo sia il fatto che quella cosa o azione è in accordo con una legge o una regola accettata, allora mettete una crocetta sulla colonna 1; se invece vi sembra che il motivo sia che la cosa o l'azione ci permettono di raggiungere degli obiettivi validi e di ottenere delle conseguenze desiderabili, allora crociate la colonna 2. Nel dubbio potete mettere una croce nella colonna 3, ma dovrete spiegarne il perché.

	obbedienza a una legge o regola	mezzo per ottenere uno scopo	?
1. Doris: "Per me è giusto dare da mangiare al mio cane. Altrimenti potrebbe soffrire. D'altra parte il cibo lo fa felice."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. David: "È giusto che aspetti il verde per attraversare la strada. Lo dice il codice stradale dei pedoni."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Antonio: "È giusto rispettare le regole del gioco. In fondo penso che la vita sia un gioco."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Elettra: "È giusto difendere la giustizia."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Gerri: "Giusto è ciò che fa felice la maggior parte della gente, anche se fa disperare qualcuno."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Virginia: "È giusto quello che fa contento te stesso."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Anna: "Giusto è ciò che riflettendo ti sembra la cosa migliore su cui nessuno potrebbe farti cambiare idea."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Tu: "Giusto è..."	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

TERZO EPISODIO

IDEA GUIDA 9.3.1: Il tatto e la costruzione dell'immagine corporea.

La comprensione del mondo che ci circonda è in larga misura il risultato della cooperazione dei nostri sensi. In particolare l'articolazione e l'integrazione tra la vista ed il tatto ci consentono di costruirci delle rappresentazioni mentali sulla realtà fisica.

Nonostante ciò la vista ed il tatto sono due sensi molto diversi. La vista è considerata generalmente il senso più importante ed unico, mentre il tatto è associabile all'udito, all'olfatto ed al gusto. Questo perché la vista è in grado di porre immediatamente di fronte a noi in un sol momento un'immensità di informazioni e di prospettive in più dimensioni. In altre parole si potrebbe dire che la vista ci consente un'esperienza sincronica, globale, complessa, mentre l'udito, ad esempio, può percepire suoni solo in modo diacronico, sequenziale, uno dopo l'altro. Un pezzo musicale lo ascoltiamo sempre nota dopo nota, mai "tutto insieme". Noi però nella nostra mente possiamo mettere insieme le tracce di ciò che abbiamo percepito, elaborarle e costruirci un'idea globale del brano ascoltato nel suo insieme. Lo stesso vale per il tatto. Possiamo formarci l'immagine mentale di una persona guardando direttamente il suo aspetto totale, ma possiamo anche farcene un'idea mettendo insieme percezioni di altro genere che la riguardano: ascoltarne la voce, carezzarne i lineamenti, la pelle, i capelli, sentirne l'odore ed il gusto della pelle. L'immagine così costruita non sarà completa, ma sarà comunque rappresentativa. La vista potrebbe poi confermarla o correggerla, ma certamente non sostituirla.

Nel senso comune l'importanza del vedere e del toccare è testimoniata da diversi modi di dire: "Vedere per credere", "toccare con mano", e così via. Ma ai due sensi è attribuito un differente ruolo; vedere sembra più un senso "intellettuale" che conduce alla teorizzazione, mentre il toccare è collegato alla materialità e concretezza della realtà, in ultima analisi anche alla sua effettiva esistenza. In fondo, per esser sicuri di una cosa si preferirebbe toccarla che vederla...

Ma la questione si fa complessa e forse è meglio discuterne insieme alla classe!

ESERCIZIO: Immaginarsi

Prima parte: Prendi un foglio e un colore o matita. Chiudi gli occhi e prova a fare uno schizzo del tuo viso. Puoi fermarti e toccare la tua faccia ogni volta che vorrai, ma, mi raccomando, non devi aprire gli occhi. Adesso prendi un altro foglio e disegna di nuovo il tuo viso, questa volta, però, lo farai guardandoti in uno specchio. Ora osserva e confronta i due disegni. Il naso è della stessa misura? E com'è la bocca? E gli occhi?

Seconda parte: Adesso rifai la stessa cosa, ma questa volta disegnerai il tuo profilo, prima solo toccandolo e poi guardandoti.

IDEA GUIDA 9.3.2: Condizionali controfattuali.

Gus dice che se le sue perle fossero vere sarebbero diverse. Da questo possiamo inferire che di fatto non lo sono. Domandarsi quali sarebbero le conseguenze se le cose fossero diverse da come realmente sono, significa costruire dei condizionali controfattuali.

Questo è un condizionale, ma non controfattuale:

- Se Mary domani verrà, si siederà al suo solito posto.

Questo è un condizionale controfattuale:

- Se Mary avesse diciotto anni, potrebbe guidare l'automobile.

I condizionali controfattuali sono molto importanti specialmente nella ricerca scientifica. Essi infatti consentono l'elaborazione ed il controllo delle ipotesi. Attraverso questo tipo di ragionamento è anche più

facile distinguere le asserzioni ritenute "vere" nel linguaggio ordinario, dalle asserzioni che esprimono leggi di natura cioè ipotesi che hanno ottenuto conferma e che sono accettate come vere dalla comunità scientifica nonché dalle asserzioni che devono la loro validità a qualche principio logico.

Ad esempio date le tre frasi:

- (1) Le ragazze indossano le gonne
- (2) I pianeti girano intorno al sole
- (3) O è nero di capelli o non è nero di capelli

e accettate come vere, i condizionali controfattuali che ne derivano possono essere, ad esempio:

- (1) Se Andrea fosse una ragazza indosserebbe le gonne
- (2) Se Andrea fosse un pianeta girerebbe intorno al sole
- (3) Se Andrea fosse nero di capelli non sarebbe biondo

Riguardo alla frase (1) il condizionale controfattuale mette in evidenza l'opinabilità dell'affermazione iniziale. Nessuno infatti può dire se Andrea indosserebbe le gonne se fosse una ragazza. La (2) invece, pur essendo piuttosto strana come ipotesi, risulta vera, in quanto secondo la legge di natura espressa ed accettata in prima istanza, il pianeta Andrea dovrebbe girare intorno al sole come tutti gli altri. La (3) sembra persino banale per la sua immediatezza. Essa si basa sul principio di non contraddizione (A o -^{MS} A). Ma, attenzione, non sempre questo principio, o altri della logica formale classica, risultano applicabili (i fantasmi sono un esempio di morti non-morti; le persone che si tingono i capelli sono in un certo senso neri non neri) e quindi potrebbe essere "smentito" da un condizionale controfattuale di tipo argomentativo-informale, sensibile cioè al contenuto ed al contesto del ragionamento.

ESERCIZIO: Condizionali controfattuali

Vi verranno proposte delle coppie di frasi. Dovrete cercare di capire se, data la prima frase come vera, ne deriva la seconda oppure no.

Es. (1) I gatti spesso inseguono i gattini. (vero)

Ne deriva che se Tom fosse un gatto inseguirebbe i gattini?

La risposta è no.

(2) L'acqua sul livello del mare ghiaccia a -1° . (vero)

Ne deriva che se l'antigelo della vostra macchina fosse acqua, ghiaccerebbe a -1° ?

La risposta è sì.

1. In autunno molti alberi perdono le foglie. (vero)
Ne deriva che se tu fossi un albero perderesti le foglie in autunno?
2. I poliziotti solitamente indossano la divisa. (vero)
Ne segue che se tu diventi poliziotto metterai la divisa?
3. Il legno di pino galleggia in acqua. (vero)
Ne deriva che un treno fatto di legno di pino galleggerà?
4. Dalle uova nascono i pulcini. (vero)
Ne deriva che se tu fossi un uovo, diventeresti un pulcino?
5. I pianeti girano intorno al sole. (vero)
Ne deriva che se tu fossi un pianeta gireresti intorno al sole?

IDEA GUIDA 9.3.3: Dire quel che si pensa.

Gus afferma che nessuno potrebbe, meglio di lei, dire quello che pensa. Forse è così, ma in ogni caso occorrerebbe distinguere questo problema dalla questione se è possibile che qualcuno ci porti a dire qualcosa che non pensiamo veramente. Questo è senz'altro possibile, con degli stratagemmi, ad esempio, o con delle minacce o addirittura non educandoci ad esprimere in modo adeguato il nostro pensiero.

La libertà di pensiero è certamente associata alla libertà di espressione e tra i filosofi S. Mill fu tra quelli che meglio vide lo stretto collegamento che esiste tra le due. Ma a volte non è solo il totalitarismo ad esercitare un controllo sulle idee per prevenire il dissenso. Molto spesso, come ha osservato Pierce (v. la sua opera "*The fixation of belief*") anche il conformismo ha un potere coercitivo molto forte ed ugualmente pericoloso.

Riguardo all'affermazione iniziale di Gus, resta da vedere se, in effetti, non ci possa essere qualcuno in grado di esprimere meglio di noi stessi i nostri pensieri. Da un certo punto di vista questo è possibile; è indubbio che ci sono alcune persone che sono più abili, originali e sensibili di altre nell'esprimere i loro pensieri, soprattutto nell'utilizzare i mezzi espressivi, e se i nostri pensieri coincidono con i loro, allora ci sentiremo rappresentati nei prodotti che hanno elaborato. Può succedere, anzi succede fin troppo spesso, che delle lacune di tipo educativo, delle situazioni contestuali poco felici ci impediscano di esprimere quel che pensiamo; a volte addirittura non riusciamo nemmeno a vedere con chiarezza nei nostri stessi pensieri. Una guida ed una pratica dialogica costante può essere d'aiuto.

PIANO DI DISCUSSIONE: Pensare e dire quel che pensiamo.

1. Ci sono pensieri che hai dentro di te e che non hai mai detto a nessuno?
2. Ci sono pensieri che hai detto molte volte, ma che non hai mai analizzato profondamente?
3. Ci sono pensieri che ti divertono?
4. Ci sono pensieri che rifiuti?
5. Ci sono pensieri su cui vorresti riflettere, ma a cui non pensi per paura che la gente disapprovi il tuo che ci pensi?
6. Hai dei pensieri di cui sei orgoglioso?
7. Ci sono pensieri di cui ti vergogni?
8. Ci sono pensieri che dici spesso senza sapere bene che cosa significano?
9. Ti capita di dire delle cose che non volevi dire?
10. Ti capita di pensare a delle cose a cui non volevi pensare?
- MS 11. Hai dei pensieri che non vuoi esprimere in parole?
- MS 12. Hai dei pensieri che non puoi esprimere in parole?

IDEA GUIDA 9.3.4: Essere simili e essere diversi.

È già stato detto che la disposizione a cogliere le differenze tra cose diverse e le somiglianze tra cose simili è sicuramente una delle più importanti nell'attività intellettuale. Se siamo seriamente intenzionati a capire "che cos'è questo?" dobbiamo anche essere in grado di identificare ciò che è identico e ciò che distingue questa cosa da un'altra.

Dal momento che la capacità di notare somiglianze e differenze è importante, si può dedurre che lo è ancor più la capacità di cogliere elementi di differenza tra cose che sono simili per tutti gli altri aspetti e elementi di uguaglianza tra cose che sono diverse in tutto il resto. È in fondo proprio questa la base su cui opera il ragionamento analogico e il ragionamento analogico d'altra parte è alla base sia della ricerca scientifica che di quella artistica.

Gus, naturalmente, è interessata a un aspetto particolare di questo problema: l'aspetto che riguarda le somiglianze e le differenze *umane*. Nella misura in cui le persone vogliono essere accettate dalle loro comunità, saranno riluttanti ad apparire troppo diverse dagli altri; nella misura in cui hanno a cuore la

propria individualità, saranno riluttanti ad apparire troppo simili agli altri. Ma persino le persone che percepiscono se stesse come entità uniche, percepiranno anche il grande valore che risiede nel condividere qualche affinità con altre persone altrettanto uniche. Forse ciò che ha in mente Gus quando pensa “ai bambini che leggeranno ciò che ho scritto” è che essi saranno molto più simili a Kio, il quale ha imparato che lei è un po' diversa per alcune cose e ha un sacco di altre cose in comune.

PIANO DI DISCUSSIONE: Essere simili e essere diversi

1. Ti piacerebbe se tu e i tuoi compagni di classe foste simili come lo sono le uova dentro un cartone?
2. Se tu e i tuoi compagni indossaste gli stessi pantaloni ogni giorno, che differenza farebbe per te?
3. Se ogni persona della tua classe indossasse ogni giorno un paio di pantaloni diversi, credi che prima o poi tu smetteresti di accorgerti delle differenze?
4. È possibile secondo te che le persone siano molto simili fra loro per quanto riguarda l'aspetto fisico, ma siano completamente diverse per ciò che riguarda le loro menti?
5. È possibile che le persone siano molto diverse fisicamente, ma assai simili mentalmente?
6. Immagina di avere un amico, o un'amica, con cui ti senti veramente simile. È possibile, secondo te, trovare altri due compagni o compagne che siano simili tra loro come te e il tuo amico?
7. Puoi pensare che i tuoi compagni di classe abbiano con i loro genitori lo stesso rapporto che hai tu con i tuoi?
8. Il tuo rapporto con il resto della classe pensi sia lo stesso che ognuno dei tuoi compagni ha con il resto della classe?
9. Il tuo rapporto con i tuoi pensieri pensi che sia lo stesso che i tuoi compagni hanno con i loro propri pensieri?
10. In che giorno della settimana ti senti più simile a come sei di solito? E in che giorno della settimana ti senti più diverso da come sei di solito? (Se non sei d'accordo con qualche idea che è sottintesa in questa frase, identifica quale idea è e spiega le tue obiezioni).

PRIMO EPISODIO

IDEA GUIDA 10.1.1: Descrizione.

Descrivere vuol dire rendere conto attraverso le parole di ciò che si percepisce attraverso i sensi, o di cui si è avuta in qualche modo esperienza. Una descrizione è adeguata se fornisce informazioni sul fatto o l'oggetto in maniera accurata e organizzata. Dunque, una descrizione che ci offre una "immagine a parole" di un paesaggio, ci dice in modo accurato ed economico che cosa viene percepito. Potrebbe non dirci tutto, ma ci dice abbastanza per avere una prima idea di ciò che viene descritto.

Una buona descrizione localizza la cosa che deve venir descritta dove è riconoscibile e le attribuisce delle proprietà che essa di fatto ha. In questo senso, una buona descrizione si può dire che "dice la verità" sulla cosa.

È ovvio che la preconditione per una buona descrizione è una buona percezione, o comunque una buona attenzione verso ciò che viene esperito. Se non si è in grado di notare ciò che avviene davanti a noi, è chiaro che non saremo nemmeno in grado di descriverlo adeguatamente. D'altra parte è anche vero che se riusciamo a notare ciò che ci sta davanti, a cogliere prontamente somiglianze e differenze non immediatamente evidenti, ma non siamo in grado di trovare le parole che indichino questi elementi e le loro relazioni, non elaboreremo nemmeno una descrizione efficace. Una buona descrizione implica dunque la capacità di individuare le parole adeguate e di metterle nel giusto ordine.

L'espressione "trovare la parola giusta" ci dà l'idea di come occorra cercare i termini che trasmettano in modo preciso ed esatto ciò di cui facciamo esperienza. Se il colore di una chitarra in un quadro è cobalto, non sarà certamente identificabile con il verde o con il grigio. E cosa accadrebbe se dicessimo semplicemente che è blu? Certo non sarebbe un errore, ma non sarebbe una descrizione precisa dell'oggetto e della sensazione che produce. Trovare o no la "parola giusta" dipende dunque dal grado di specificità e/o generalità che vogliamo ottenere con la nostra descrizione.

E che dire riguardo all'espressione "giusto ordine"? Ciò potrebbe voler dire che la nostra frase deve essere ordinata grammaticalmente e sintatticamente in modo corretto. Ma può significare di più. Potrebbe voler dire che la descrizione deve essere espressa in modo adeguato al soggetto trattato. La descrizione di un paesaggio lunare deserto e desolato può richiedere una tramatura delle frasi diversa dalla descrizione di un fiume in piena che straripa e travolge ogni cosa al suo passaggio.

I bambini spesso necessitano di far pratica nel tradurre in parole ciò che percepiscono così da riuscire a produrre delle descrizioni accettabili e sufficientemente efficaci. Il più delle volte cercano di affrontare troppe cose in una volta: cercano di abbracciare un numero troppo ampio di osservazioni in poche parole, con il risultato di ottenere descrizioni vaghe e stringate. L'ovvio antidoto a questo problema è quello di portare i bambini a focalizzare l'attenzione su un'area di esperienza molto limitata cercando di descriverla nel modo più preciso possibile. Se si trovano in difficoltà a descrivere una regione, chiediamo loro di descrivere una città; e se anche questo è troppo per loro, invitiamoli a descrivere una casa, o addirittura una finestra o una porta.

Inoltre, gli alunni devono conoscere la differenza tra descrivere che cosa c'è di fatto e descrivere che cosa *provano* di fronte a ciò che c'è, o ciò che *pensano* di esso. C'è differenza - anche se non sempre facile da riconoscere - tra le nostre osservazioni e le risposte che elaboriamo rispetto a quelle osservazioni. Ed anche se è impossibile distinguere completamente tra ciò che vediamo e ciò che proviamo di fronte alla nostra visione, possiamo porci questa distinzione come un obiettivo limite cui tendere nel tentativo di rendere sempre migliori, dal punto di vista dell'obiettività, le nostre descrizioni. Questo implica che dovremo anche fare un controllo trasversale che metta a confronto le nostre osservazioni con quelle di altri osservatori da punti di vista differenti, anche per vedere se abbiamo dimenticato qualche aspetto che andrebbe evidenziato o se abbiamo aggiunto alla descrizione qualcosa che appartiene a noi e non all'oggetto da osservare.

^{MS} Dal punto di vista della metodologia dell'indagine scientifica, il tema della descrizione, chiama direttamente in causa la distinzione fatti-opinioni, questione ampiamente discussa non solo dai filosofi. C'è chi - come Popper - sostiene l'impossibilità di cogliere il "fatto" bruto, poiché il fatto è appunto *fatto* dalle teorie, ed è quindi in ultima analisi un costrutto. Egli comunque non nega la possibilità di

individuare e distinguere una teoria scientifica da una che non lo è. In tale direzione, anche se da una prospettiva di analisi diversa, vanno anche le teorie psicologiche costruttiviste, ove si sottolinea l'importanza del soggetto nella costruzione delle sue conoscenze. Ma, al di là della possibilità o meno di descrivere il mondo in modo rigidamente oggettivo -possibilità che la crisi del razionalismo moderno portata alle sue estreme conseguenze in questo ultimo scorcio di secolo sembra negare senza rimpianti- la ricerca intellettuale e la sua comunicabilità necessitano in qualche modo di individuare dei parametri di controllo per poter distinguere una "descrizione" obiettiva da una "valutazione" personale, anche se, in ultima analisi, chi descrive è sempre un soggetto che prende in considerazione -e dunque in qualche modo "valuta"- alcune percezioni piuttosto che altre trasformandole in "fatti". Si tratta di determinare in modo univoco dei significati comuni entro il linguaggio condiviso da una comunità di pensiero, consentendo così di comprendere e costruire socialmente conoscenze entro quell'ambito di riflessione e azione.

ESERCIZIO: Descrivere un'attività.

Riesci a descrivere una attività di qualche tipo? Ad esempio, osserva attentamente una partita di pallavolo e cerca di individuare le diverse cose fanno i singoli giocatori e parlane ai tuoi compagni, così come il nonno di Kio a fatto con lui per descrivere i leoni sulla spiaggia. Un'altra attività che puoi descrivere: le cose che fanno i bambini della tua scuola durante la ricreazione; oppure che cosa succede quando scatta un allarme anti-incendio, ecc.

ESERCIZIO: Descrivere ciò che percepisci.

1. È l'ora della colazione. I tuoi genitori si stanno facendo il caffè. Descrivi che profumo ha.
.....
2. È stato un giorno lungo e faticoso. Ti butti a letto e lasci cadere la testa sul cuscino. Descrivi come senti il tuo cuscino.
.....
3. Tua sorella piccola sta giocando fuori dopo un acquazzone. Sta facendo delle formine di fango e le vorresti fare con lei. Descrivi com'è fare le formine di fango.
.....
4. Tu e I tuoi compagni e compagne state parlando di un vostro amico. Tu dici qualcosa di poco simpatico su di lui. In quel momento ti accorgi che il vostro amico ti ha sentito. Descrivi come ti senti.
.....
5. Ti piace mangiare un'arancia a pranzo. È l'ora di pranzo ed ecco di fronte a te la tua arancia. La sbucci, la fai a spicchi e la metti in bocca. Descrivi che gusto sa.
.....
6. Stai costruendo qualcosa con del legno. Quando finisci, lo levighi bene con della carta vetrata. Descrivi com'è strisciare le dita sulla carta vetrata.
.....
7. Stai scrivendo alla lavagna. Tutto ad un tratto il gesso striscia. Descrivi il suono che fa.
.....
8. Al mattino presto senti un operatore ecologico che raccoglie le spazzature. Il camion fa un rumore particolare quando tira su il cassonetto e si rovescia dentro la spazzatura. Descrivi il rumore che fa.
.....
9. Sei stato al lago e su un fiume, ma è la prima volta che vai al mare. Sei sorpreso dalle onde e da come l'acqua è salata. Descrivi a cosa assomigliano.
.....

10. Non sei mai stato in aereo prima di adesso, e questo è il tuo primo volo. In questo istante l'aereo sta accelerando sempre più sulla pista. Descrivi l'esperienza del decollo.
-

IDEA GUIDA 10.1.2: Decidere.

Sebbene nel momento in cui siamo dubbiosi appariamo essere in uno *stato* di indecisione, quando alla fine prendiamo una decisione, *decidere* appare chiaramente come un *atto* mentale. In più, il decidere sembra aver luogo in un momento critico determinato, piuttosto che avvenire nel corso di un certo lasso di tempo. Così come noi possiamo correre per un chilometro, ma vinciamo in un istante preciso (non possiamo vincere finché non ci troviamo ad attraversare il traguardo), così possiamo *ponderare* per lungo tempo, ma decidiamo in un attimo.

Naturalmente ponderare può essere considerato un modo diverso per dire *tentare di decidere*, ed è chiaro che si tratta di un'operazione mentale che può prolungarsi nel tempo. Ponderare e cercare di decidere possono essere considerati dei *processi*; decidere, dall'altro lato, è piuttosto il *risultato* in cui culmina il processo.

ESERCIZIO: Processi e risultati negli atti mentali.

Quali dei seguenti atti mentali sono *processi* che avvengono durante un certo periodo di tempo e quali sono dei *risultati* che avvengono in un istante?

	processi	risultati	?
1. Studiare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Imparare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. pensare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. ricordare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. contemplare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. giudicare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. concludere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. prevedere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. arrabbiarsi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. sorprendersi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Complimenti! Hai preso ben dieci decisioni! Sono state il frutto di dieci processi o pensi che siano dieci risultati?

IDEA GUIDA 10.1.3: Atti verbali.

All'inizio dell'acquisizione del linguaggio i bambini trovano più conveniente utilizzare i nomi indicanti classi piuttosto che quelli più specifici. Così utilizzano il nome "cane" o "cani" per riferirsi a tutta la specie canina e solo più tardi usano il termine "dalmata", o "collie" o "doberman" per riferirsi ad un tipo preciso di cane, approdando ad una forma più astratta e schematica rispetto alla concretezza precedente. Lo stesso vale per i termini utilizzati per indicare atti mentali o comportamenti verbali. Per i bambini piccoli tutti gli atti mentali sono indicabili attraverso la parola *pensare*, mentre tutti i comportamenti verbali si possono sussumere entro il termine *dire*. Per questo si sa che i resoconti di conversazioni fatte dai bambini sono pieni di "lui ha detto e io ho detto". È proprio per adeguarsi a questa tendenza espressiva infantile che nel racconto *Kio e Gus* viene utilizzato quasi esclusivamente il verbo "dire", in modo da non appesantire la lettura dei bambini con un repertorio lessicale troppo ampio e in larga misura sconosciuto.

Questo però non significa che ai nostri alunni dovranno mancare le occasioni per riflettere sulle diverse sfumature degli atti verbali, sostenendoli nello sforzo costante di aumentare flessibilità e precisione nell'identificazione delle differenze di significato con conseguente ampliamento delle possibilità espressive.

Ad esempio, nel racconto si dice che il nonno di Kio *urla* a Gus. Era forse più conveniente in questo caso usare il termine “dice”? Che cosa fa la parola “urla” nel descrivere il comportamento del nonno di Kio che “dice” non fa? Che altro termine avrebbe potuto avere la stessa funzione espressiva di “urla”?

ESERCIZIO: Parlare a se stessi e parlare agli altri.

Alcuni degli atti verbali che noi usiamo implicano la comunicazione con altre persone. Altri invece implicano la comunicazione con noi stessi. Molto spesso i termini non possono essere utilizzati per tutte e due le cose, per parlare a sé e agli altri. Considerate la lista di atti verbali riportata qui sotto e cercate di decidere se si tratta di verbi che si riferiscono ad una comunicazione con altre persone o se si tratta di atti verbali che uno fa con se stesso. Ad esempio, noi possiamo “persuadere” qualcun altro, ma possiamo anche “persuadere” noi stessi? Noi possiamo “chiedere” agli altri, ma possiamo anche “chiedere” a noi stessi? Possiamo “prendere in giro” gli altri, ma possiamo “prendere in giro” noi stessi? Pensateci un po'. Ad ogni risposta spiegate anche il perché della vostra scelta.

	solo con gli altri	solo con me stesso	con gli altri e con me stesso	con nessuno	?
1. richiedere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. rispondere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. criticare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. litigare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. imitare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. rimproverare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. incitare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. lodare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. convincere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. invitare	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IDEA GUIDA 10.1.4: Che cosa vede la balena?

Kio afferma che la balena li *guardò*, *vide* il nonno e lo *riconobbe*. Sono affermazioni di un certo peso. Tra le altre cose, questa affermazione vuol dire che il ricordo della balena riguardo al nonno di Kio è tanto vivo quanto quello del nonno riguardo alla balena. Quanto può esserci di vero nell'affermare che la balena non solo ci *guarda*, ma anche ci *vede*?

Uno dei membri dell'equipaggio di Cousteau dice: “ci può essere qualche dubbio riguardo al fatto che una balena ti veda e che ti stia guardando. Qualche volta addirittura hai la sensazione che *non* ci sia un vero e proprio sguardo; questo potrebbe essere dovuto al fatto che ci sono diversi strati di pelle sotto i suoi occhi che rendono il suo sguardo come... Ogni volta che ho incontrato una balena in acqua ho comunque sempre avuto la sensazione che mi vedesse... Lo sguardo di una balena è veramente aperto...”

ESERCIZIO: Guardare e vedere.

Questo è un esercizio che ognuno di voi può fare da solo:

- Prendi un blocco in cui poter prendere appunti per ventiquattro ore.

- Prendi nota di ogni occasione in cui qualcuno (persona o animale) ti guarda.
- Segna anche se secondo te la persona o l'animale ti vedono veramente o se hanno solo gli occhi puntati nella tua direzione. Preparati anche a spiegare come fai a distinguere queste due cose.

Cosa ti suggerisce questo esperimento riguardo al fatto che la balena ci veda quando ci guarda?

IDEA GUIDA 10.1.5: Riconoscere.

Una antica idea concepisce la conoscenza come ricordo e sostiene che ogni cognizione è di fatto un ricordo. È una concezione che viene presentata in modo molto bello nella *Repubblica* di Platone. Per questo filosofo, che esprime la sua idea attraverso un mito, la conoscenza può essere vista come qualcosa che è posseduto dall'anima per l'eternità, ma viene compromessa nel momento della nascita, per cui attraverso le esperienze della vita riacquistiamo la conoscenza e, in un certo senso, ce ne reimpossessiamo. Questo spiega anche il fatto che spesso pensiamo di aver già vissuto o conosciuto qualche cosa, di aver già sentito un'emozione o un discorso. Infatti, secondo questo mito, tutta la conoscenza è ricordo e tutta la cognizione è riconoscimento.

MS PIANO DI DISCUSSIONE: La balena riconobbe il nonno di Kio?

1. Come si fa a capire se una persona riconosce un'altra?
2. Come si fa a capire se un animale riconosce una persona?
3. Come si fa a capire se un animale riconosce un altro animale?
4. Pensi che tutti gli animali, se vivono con altri animali o persone, siano in grado poi di riconoscerle? Perché?
5. Cosa succederebbe se tu non riuscissi a riconoscere le persone che hai conosciuto?
6. Cosa succederebbe se un animale non riuscisse a riconoscere un altro animale?
7. Quali sono le cose che possono essere tenute in mente per riconoscere qualcuno?
8. È possibile che Leviatano volesse ringraziare il nonno di avergli salvato la vita cambiando la direzione della barca, così come analogamente aveva fatto Leviatano tanto tempo prima, salvando il nonno dal motore impazzito? Che ragioni hai per sostenere ciò?

IDEA GUIDA 10.1.6: Per favore, per favore, per favore!

Gus ha interpretato il verso fatto dalla balena a suo modo... ha immaginato stesse chiedendo aiuto, o per lo meno compassione. Forse Gus si trova in una condizione esistenziale tale da comprendere meglio di altri chi è in difficoltà. Si tratta comunque di un'interpretazione personale di un messaggio che potrebbe assumere anche altri significati. Forse Kio ha dato a quel verso un altro senso, e così il nonno. Provate a pensarci su con i vostri allievi.

MS ESERCIZIO: Il messaggio di Leviatano e la nostra risposta.

Gus pensa che Leviatano chiedesse con il suo verso qualcosa... e lo chiedeva pregando di dargli ascolto. Chissà se anche Kio ha capito lo stesso messaggio! E cosa avrà capito il nonno? Provate a pensarci e immaginate la risposta che i personaggi avrebbero dato alla balena.

A te cosa potrebbe dire Leviatano?

Cosa gli risponderesti?

INDICE DELLE IDEE GUIDA

Introduzione

I.1	Chi sta parlando?	13
I.2	Narrare	15
I.3	Atti mentali	17
I.4	Capire e sapere	17
I.5	Affermare, suggerire ed inferire	19
I.6	Le storie ed il loro racconto	22
I.7	Meravigliarsi	23

Capitolo 1

1.1.1	Che cosa significa "mio"?	25
1.1.2	Parlare in prima e in terza persona	27
1.1.3	Che cosa intendiamo per "probabile"?	28
1.1.4	Fare qualcosa di male	29
1.1.5	Gioco	31
1.1.6	Nomi	32
1.1.7	Chi ci è vicino?	33
1.1.8	Comparare	33
1.1.9	Imitazioni	36
1.1.10	Dare ragioni per quello che uno dice	37
1.1.11	Similitudini e differenze	39
1.1.12	Che cosa vuol dire essere orgogliosi?	41
1.1.13	Dare esempi	42
1.1.14	Raggruppare	43
1.1.15	Classificazione I (inclusione)	44
1.1.16	Classificazione II (esclusione)	45
1.2.1	Scopi, fini, motivi, intenzioni	47
1.2.2	Ruoli	48
1.2.3	Fare	49
1.2.4	Usi	50
1.2.5	Percezione	52
1.3.1	Inconsistenza logica	54
1.4.1	Sviluppo dei concetti	55
1.4.2	Generalizzazione	60
1.4.3	Associazioni: come una cosa ce ne ricorda un'altra	61

Capitolo 2

2.1.1	Stabilire differenze di grado	63
2.1.2	Non poter vedere	65

2.1.3	Le cose che siamo capaci di fare	67
2.1.4	Fare le cose e fare le cose bene	68
2.1.5	Bellezza	70
2.1.6	Verità	72
2.1.7	Giustizia	72
2.1.8	Credere	73
2.1.9	La "vera verità"	74
2.1.10	Verità e bene	75
2.1.11	Che cos'è una domanda?	76
2.1.12	Ragionamento ipotetico	77
2.2.1	Prezioso	78
2.2.2	Che cos'è il meglio?	79
2.2.3	Comparare i sensi	80
2.2.4	Pensare	81
2.2.5	Semplicità	82
2.2.6	Sapere	82
2.3.1	Che cosa è reale?	84
2.3.2	Comprendere e vedere	84
2.3.3	Fare	85
2.3.4	Creare un oggetto da dentro	85
2.3.5	Modi diversi per fare la stessa cosa	86
2.4.1	Il ragionamento analogico	87
2.4.2	Descrivere o spiegare le cose e averne esperienza	89
2.4.3	Ignorare	90
2.4.4	Avere tatto	90
2.4.5	Da dove vengono le cose?	91
2.4.6	Perché le cose avvengono così come avvengono?	91
Capitolo 3		
3.1.1	Addormentarsi	93
3.1.2	Avere bisogno di una storia	93
3.1.3	Il sorriso storto	94
3.1.4	Atti verbali.....	95
3.1.5	Come fa Kio a immaginare che si trattava di una balena?	97
3.1.6	Gli animali fanno ciò che fanno?	98
3.1.7	Puoi pensare che cosa sa una balena?	99
3.1.8	Indicenti e coincidenze	100
3.2.1	Quantità, numeri e cifre	102
3.2.2	Concetti	103
3.3.1	Contraddizione	104
3.3.2	Invenzioni	104
3.3.3	La vita delle balene	105

3.3.4	Si può sapere cosa pensano le altre persone?	106
3.3.5	Volere qualcosa significa che possiamo farla?	107
3.3.7	Che cosa si può fare con le parole?	108
Capitolo 4		
4.1.1	Indovinare e stimare	109
4.1.2	Possiamo conoscere le menti degli altri?	110
4.1.3	Negare	111
4.1.4	Si può prevedere che cosa farà la gente?	112
4.1.5	“Perché”	112
4.1.6	Conoscere qualcosa e conoscere qualcuno	113
4.1.7	Cambiare idea	114
4.1.8	Supporre e assumere	115
4.2.1	Quanto tardi possiamo andare a letto la sera?	117
4.2.2	Fare le cose insieme e farle uno alla volta	117
4.2.3	Uccidere gli animali	118
4.2.4	Mangiare gli animali	118
4.2.5	Relazioni di famiglia	119
4.2.6	Gli esseri umani nella natura	120
4.3.1	Definizioni	121
4.3.2	“Sono un pipistrello anch'io”	122
4.3.3	Sperare	122
Capitolo 5		
5.1.1	Desiderare	124
5.1.2	Stupirsi	124
5.1.3	Essere perplessi	127
5.1.4	Dare le cose per scontate	128
5.1.5	Ci sono cose che scompaiono quando non le guardiamo?	129
5.1.6	Non in colpare	130
5.1.7	“Sempre”	130
5.1.8	Pensare	131
5.1.9	Come facciamo a sapere che le cose esistono anche quando non le guardiamo? ..	132
5.1.10	Far differenza	133
5.1.11	Toccare	135
5.1.12	Toccare è il criterio più rilevante del reale?	136
5.1.13	Dove sono i suoni, i colori, le sensazioni?	137
5.1.14	Desiderare di percepire il mondo come gli altri	138
5.1.15	Possiamo condividere la nostra conoscenza?	139
5.2.1	Far del male agli animali	141
5.2.2	Ipotizzare	142
5.2.3	Esistono i fantasmi?	143
5.2.4	Avere paura	143
5.2.5	Il corpo può disobbedire al pensiero?	144

Capitolo 6		
6.1.1	Che cosa può comprendere un animale?	145
6.1.2	Gli animali sanno amare?	146
6.1.3	È possibile insegnare qualcosa a qualcuno?	146
6.1.4	Cause, effetti e spiegazioni causali	147
6.1.5	Immaginare le conseguenze	150
6.1.6	Si può colpevolizzare qualcuno per qualcosa che non comprende?	151
6.2.1	Condividere le informazioni	153
6.2.2	Inferire dai dati a disposizione	154
6.2.3	Condizioni necessarie e condizioni sufficienti	155
6.3.1	Metafore	157
6.3.2	Dividere in parti più piccole	157
6.3.3	Lo spazio	158
6.3.4	Tempo	159
6.3.5	Quantità, qualità e misura	160
6.3.6	Associazioni	162
6.4.1	Farsi una casa	163
6.4.2	Cambiamento	163
6.4.3	Contare qualcosa	165
Capitolo 7		
7.1.1	Inferenze induttive	167
7.1.2	Mettere in ordine	169
7.1.3	Ragionamento informale	170
7.1.4	Persuadere	172
7.2.1	Progettare	173
7.3.1	Storie di fantasmi	174
7.3.2	Ricordare e cercare di ricordare	174
7.3.3	Bellezza nelle cose naturali e in quelle artificiali	176
7.3.4	Controesempi	177
7.3.5	Ogni parte di una storia vera deve necessariamente essere vera?	178
7.3.6	Una persona che fa delle cose cattive può essere comunque buona?	179
7.3.7	In che modo si possono trovare risposte ai problemi?	181
7.3.8	Domande e risposte	182
7.3.9	Supporre	183
7.3.10	Perché le persone cercano di ingannare se stesse?	184
7.4.1	Gli animali hanno diritto di vivere?	185
7.4.2	Industrie, fumi e piogge acide, inquinamento	185
Capitolo 8		
8.1.1	Giustificare gli ordini con delle ragioni	187

8.1.2	Si può derivare il “dover essere” dall’“essere”?	188
8.1.3	“Perché” come indicatore di cause e di ragioni	188
8.1.4	Contestualizzazione	189
8.1.5	L’“appello all’emozione” come fallacia argomentativa	190
8.1.6	Litigi, minacce ed appello alla forza	192
8.1.7	La legge del più forte	192
8.2.1	Non-sensi, stupidità ed assurdità	194
8.2.2	Fare esempi	194
8.2.3	Eccezioni	195
8.2.4	Ambiguità	196
8.3.1	Essere i primi	198
8.3.2	Compensi in denaro	198
8.4.1	Immaginare	200
8.4.2	Ragionamento analogico	200

Capitolo 9

9.1.1	Guardare la televisione	202
9.1.2	Somiglianze e differenze	202
9.1.3	Sembrare ed essere	203
9.1.4	Importanza	204
9.1.5	Cambiamento	204
9.1.6	Sognare	205
9.1.7	Verità	206
9.2.1	Dire e altri atti linguistici	207
9.2.2	Ragioni per i giudizi estetici	207
9.2.3	Quando serve dare delle ragioni?	208
9.2.4	Crede	209
9.2.5	Fiducia	210
9.2.6	Giusto	211
9.3.1	Il tatto e la costruzione dell’immagine corporea	212
9.3.2	Condizionali controfattuali	212
9.3.3	Dire quel che si pensa	214
9.3.4	Essere simili e essere diversi	214

Capitolo 10

10.1.1	Descrizione	216
10.1.2	Decidere	218
10.1.3	Atti verbali	218
10.1.4	Che cosa vede la balena?	219
10.1.5	Riconoscere	220
10.1.6	Per favore, per favore, per favore!	220