

Cartografie d'infanzia. Un percorso di ricerca fra *Philosophy for Children*



Silvia Bevilacqua

(Università di Genova; bevilacqua77@yahoo.it)

Scrivere non ha niente a che vedere con il significare,
Ma con il misurare territori,
Con il cartografare, perfino contrade a venire.
F. Guttari, G. Deleuze, Millepiani

1. Cartografia e filosofia

1.1 Il paesaggio della *Philosophy for Children/Community* e delle pratiche di filosofia

Qualche tempo fa ho avuto la coincidenza di entrare in possesso di una tragicomica vignetta che mostra un signore di fronte ad un pannello. Si tratta di uno di quei pannelli che rappresentano una mappa e che si trovano, tendenzialmente, all'interno di un edificio o in mezzo ad una città e ci indicano dove siamo e quale strada dovremo percorrere per raggiungere il punto in cui desideriamo andare. La vignetta in questione è disegnata Dave Coverly¹ e l'edificio in cui l'uomo si trova è:

L'INSTITUTE OF PHILOSOPHY

Al centro della mappa, diversamente da quanto potremmo attenderci non vi è la tradizionale affermazione:

ma la domanda: *You are here,*

¹ Nativo di Plainwell, Michigan, è il creatore del cartone animato "Speed Bump", collabora con il *Washington Post*, *The Globe & Mail* e il *Detroit Free Press*. Scrive fumetti e si è laureato con una doppia specializzazione in *Scrittura e Filosofia immaginativa*.

*Why are you here?*²

La vista di questa vignetta offre un esercizio di consapevolezza, ilare e tragico al tempo stesso, intorno alla condizione esistenziale di chi fa filosofia e della filosofia stessa. Chi intraprende un percorso di filosofia, che sia quello più tradizionale teoretico e di scrittura o che sia quello di chi prende in considerazione quello al *rovescio* (Lipman 2018, 160) della *philosophy for children/community*, avrà spesso di fronte non tanto una mappa che indica dove andare, quanto piuttosto una molteplicità di interrogazioni che, nella formulazione: “cos’è e perché”, chiedono ragioni di quanto si pensi, si agisca, si progetti. Nel fare filosofia la domanda, la problematizzazione e l’incertezza sono aspetti importanti.

Cosa implica dunque immaginare che queste attività concettuali e di pensiero possano trovare un ponte con la pratica cartografica tradizionale della disciplina della geografia? Cosa significa creare una mappa a partire dall’idea di filosofia e dell’esercizio filosofico?

Wittgenstein nel *Tractatus* si esprime così in merito alle proposizioni filosofiche: “esse sono illustrazioni”. Senza scendere nel dettaglio di cosa intenda precisamente Wittgenstein in questo passaggio ciò che ci interessa, come evidenzia Sini nell’Avvertenza a Scrivere il silenzio è:

il rapporto problematico fra figura e parola, oralità e scrittura, simbolo e concetto, razionale e irrazionale, intuizione e dimostrazione, fede e sapere e così via che compare nei molti modi di fare filosofia.

Vediamo più nel dettaglio intanto cosa intendiamo per *philosophy for children/philosophy for community* come pratiche di filosofia, mettendo in evidenza, in particolare, le caratteristiche che danno inizio a questo ragionamento.

L’esperienza della *philosophy for children* è un progetto filosofico, educativo e politico che nasce intorno agli anni ’70 negli Stati Uniti, grazie all’impegno e alla ricerca e all’amore per la filosofia di Matthew Lipman:

lo stesso sentimento che può provare un astronauta dinanzi alla vista della Terra, una sfera verde, marrone e blu, contemplata da una stazione orbitante nello spazio (Lipman 2018, 244).

e dal desiderio di prendersi *cura* del pensare e dell’infanzia:

proprio in quel periodo, cominciai a comprendere quanto la libertà di ricerca fosse importante non solo per gli insegnanti, ma anche per i bambini. I diritti accademici di cui godevano i docenti universitari non si erano estesi ai bambini che frequentavano le scuole. E stavo cominciando ad accorgermi di quanto l’estensione di questi diritti fosse invece necessaria. Che cosa poteva essere fatto – mi domandavo – per aiutare i bambini non solo a pensare, ma a *pensare con la propria testa?* (Lipman 2018, 147).

Lipman se da un lato ci riporta ad uno sguardo di contemplazione tipico della

2 La vignetta è rintracciabile facilmente sul web: Philosophy major, Daive Coverly.

filosofia tradizionale, dall'altro si spinge oltre quella terra familiare che, vista da lontano, sviluppa il desiderio di creare altri spazi, territori e pianeti. L'obiettivo della *philosophy for children*, diffusa attualmente in molte parti del mondo,

non è certo quello di trasmettere in modo efficace i contenuti della tradizione filosofica, ma piuttosto di rimettere quest'ultima in gioco, stimolare attraverso la trasformazione delle classi in comunità di ricerca, il piacere per la pratica come approccio dialettico, dialogico e argomentativi alle questioni di fondo (Bevilacqua & Casarin 2017, 31)

attraverso l'esercizio del domandare e del dubbio.

Non è un caso che l'esperienza della *philosophy for community* s'ispiri alla *philosophy for children* che, per la prima volta nella storia della filosofia, legittima la possibilità d'esistenza della filosofia in contesti in cui non solo non è prevista, ma spesso è ritenuta fuori luogo:

un movimento fondamentale che va riconosciuto all'impegno di Matthew Lipman e di Ann Margaret Sharp è quello legato al tentativo di creazione di un ponte fra infanzia e filosofia. La filosofia, quella ufficiale, quella che pretende o almeno predilige l'iniziale maiuscola, non ha quasi mai ospitato, all'interno della sua "fortezza", la voce dell'infanzia; al limite ha tematizzato l'infanzia come un tema di ricerca, ma raramente ha accolto l'infanzia come una possibilità, uno sguardo sensibile sul mondo. (...) Quando immaginiamo un ponte fra infanzia e filosofia non pensiamo a un approfondimento intorno allo sviluppo delle competenze o a un'analisi dei livelli di capacità argomentativa che si ottengono nel corso degli anni scolastici, ma a qualcosa di ancor più implicante. Questo ponte ci piacerebbe potesse essere una *richiesta di tempo*, un tempo per incontrare ciò che l'infanzia pensa. L'infanzia anche come metafora, come qualcosa che ci permette una nuova relazione con il pensare, non solo una filosofia che si occupa di bambini e bambine, ragazzi e ragazze, ma anche e soprattutto infanzia della filosofia nel senso di una nuova relazione con il pensiero. Apertura che porta con sé esiti rilevanti e non sempre previsti e prevedibili. A essere in gioco sono l'idea di sapere e ancor più un certo stile e modo di articolare tale sapere, reale o supposto che sia. Una dinamica che ci coinvolge a trecentosessanta gradi e che ci "costringe" a operazioni autocritiche e trasformative (Bevilacqua & Casarin 2016, 49)

In questa *società esausta* come sentirsi ancora coinvolti in qualche cosa? Fare esperienza di *philosophy for children/community* è come un tornare e andare nel mondo, facendosi nuovamente coinvolgere, incontrare, mettere in comune fermandosi a pensare. Non si tratta di un progetto che ha lo scopo di aiutare delle persone a migliorarsi o a cambiare i propri punti di vista; questi sono effetti plausibili, ma non prevedibili o determinabili. Questa proposta di esperienza pratica non va intesa come una tecnica, ma come una pratica dal respiro filosofico, poetico e politico. Non s'impara a pensare come non s'impara ad allacciarsi le scarpe senza sentirsi coinvolti e partecipi di questo esercizio educativo:

mi vesto: mi allaccio le scarpe, mi infilo il vestito. Avendolo già fatto migliaia di volte, penso a qualcos'altro, a qualcosa in cui sono coinvolto (ai miei compiti, a un appuntamento, ecc.). Se il mio coinvolgimento è minimo, questo non dipende dal tipo di azione. Per un bambino che impara ad allacciarsi le scarpe da sé, questo

significa ancora una concentrazione straordinaria; per lui allacciarsi le scarpe è lo scopo stesso e quando vi riesce è un successo. È eccitato nella stessa misura in cui lo sarà probabilmente più tardi per la soluzione di un problema (Heller 1980, 19).

Questo esempio ci aiuta a comprendere come nel fare *philosophy for children/community* vi sia un invito ad immaginare una *comunità che viene* e una *filosofia che viene* nel mondo. Entrambe sono un continuo spostamento di attese, d'impegno, di esposizioni del soggetto all'altro in uno spazio comune ancora sconosciuto. Si tratta di un'esperienza che porta con sé la condizione tipica della natalità in un mondo che è un habitat comune (Aut & Aut 1990, 68).

In questo senso la *philosophy for children/community* e più in generale le pratiche di filosofia, rientrano in una prospettiva non solo educativa e filosofica, ma politica nel senso che ci indica Rossella Fabbrichesi:

che mirano a costruire una comunità di ricerca, fondata sulla condivisione degli interessi e sull'invenzione di nuove pratiche collettive: per non dimenticare mai come la filosofia sia l'unica difesa dalle mitologie con cui il tempo tenta di incantarci (Fabbrichesi 2017, XIV)

Data questa panoramica sul senso e la direzione di queste pratiche è interessante ora porsi una domanda.

Quale relazione esiste fra cartografia e pratiche di filosofia?

Questo genere di attività-esperienza che avvengono, tendenzialmente solo su di un piano dialogico, possono essere *cartografate*?

L'unica traccia di scrittura di queste attività, oltre ai testi-stimolo, è la "mappatura concettuale" che il/la facilitatore/trice traccia su un cartellone visibile a tutti/e i/le partecipanti man mano che la discussione si sviluppa. Questa mappa contiene tutte le domande poste (agenda) e i passaggi salienti del dialogo (piano di discussione). Questo momento di scrittura appare, nella maggior parte dei casi, come lontano, talvolta è improvvisato ed ha, tuttavia, l'obiettivo di essere un punto di riferimento, ma non esaurisce le potenzialità di scrittura che possono emergere a seguito di un ragionamento filosofico di una comunità di ricerca.

Come far sì che possa permanere una traccia scritta di questi dialoghi?

Perché ad un certo punto nasce questa necessità di "raccontare attraverso la scrittura"?

Perché lasciare un *graffio* di ciò che si è, si fa e si pensa?

1.2 Bussole concettuali

Le domande appena formulate non troveranno qui risposta, ma saranno esplorate attraverso alcuni concetti comuni ai termini in gioco che, come vedremo, possono essere anche intese come attività caratteristiche *dell'infanzia umana* intesa sia come "condizione d'esistenza", sia come una delle età della vita, che in entrambi i casi potrebbe permetterci

“una nuova relazione con il pensare e con il cartografare”. Vi è un legame infantile fra *graphè, philo e sophia*; il graffio, l'amicizia e il sapere. L'infanzia ci corre in soccorso con la sua gioia perturbante di desiderio di sapere, di capacità nel costruire legami e tracciare linee, non solo alfabetizzate. Sono tre le azioni *infantili* che ci mostrano un legame d'infanzia fra filosofia e cartografia – legame che ci fa tornare “analfabeti” in un nuovo territorio:

cinque anni dopo essere giunta in Svizzera parlo il francese, ma continuo a non saperlo leggere. Sono tornata analfabeta. Io che leggevo già a quattro anni. (...) La bambina sta per compiere sei anni, e sta per cominciare la scuola. Anch'io comincio, ricomincio la scuola (Kristof 2005, 48-49).

Vediamo ora più nello specifico questi concetti.

Graphein

Disegno, scrivo, incido scolpisco, un'attività che faccia sì che, attraverso una mia azione, si lasci un segno su una superficie. Quando penso a questo concetto ho in mente un album illustrato che ci invita a fare quest'esperienza. Si tratta di *Linee* di Susy Lee. Nella prima pagina compaiono una matita e una gomma su di uno spazio bianco delimitato da una linea che traccia un perimetro. Voltando pagina, ha inizio il percorso di un segno lasciato dalla lama del pattino di una bambina che scivola sul ghiaccio. Il tratto che si genera a causa dell'attrito della lama con il ghiaccio cambia e si trasforma a seconda delle movenze che la bambina decide di intraprendere. Cosa accade di seguito potete scoprirlo voi stessi, ciò che ci cattura in questo momento è quanto questa danza sul ghiaccio ci possa far riflettere sul concetto di *graphein*. Essa sembra richiamare ciò che L. Wittgenstein diceva a proposito del rapporto tra la filosofia e il quotidiano, ovvero che *possiamo scivolare sulla nostra quotidianità come un vetro liscio oppure crearvi un attrito, una relazione di pensiero con essa*.

Philo

Philo significa legame, amicizia o più tradizionalmente amore, quando lo vediamo salire sulle “spalle” di un'altra parola. Chi non ha almeno una volta incontrato la definizione etimologica di questo termine? L'invito che porta con sé è quello di costruire relazioni, rapporti, legami di sentimento con qualcuno o qualcosa.

Sophia

Sophia un concetto della filosofia quasi imprendibile, non si sa mai se si possa o non possa sapere; siamo innanzi alla saggezza? Si tratta di un personaggio che si aggira nella filosofia e che somiglia a *Sophia* amica del gigante GGG. Quella Sophia che mai esausta di fare domande, curiosa, non lascia intentato nessun percorso di ricerca e scoperta, di persone e cose, nel mondo sconosciuto in cui si ritrova. Questo esercizio lo fa con cura, attenzione, apertura, ascolto.

2. Verso un esercizio cartografico: alcune metafore

2.1 La carta come il foglio-mondo³

Come suggerisce l'autrice Judith Schalasky nell'introduzione del suo: *Atlante delle Isole remote*:

le carte geografiche sono astratte e allo stesso tempo concrete, e nonostante pretendano di essere oggettive, non offrono una riproduzione della realtà, bensì una sua ardita interpretazione (Schalasky 2014, Introduzione).

Sia la *charta-mondo* che l'idea di *foglio-mondo* di Peirce, filosofo da cui Lipman trae l'idea della comunità di ricerca filosofica, si riferiscono all'idea che ogni ragionamento sia una *risrittura di mondo*. Il pensiero e la logica umana attraverso segno e significazione tracciano soggettivamente e collettivamente questo rapporto con il mondo. Prima di giungere alla scrittura alfabetica, l'esercizio di oralità e di figurazione rappresenta un'attività attraverso cui si mette in gioco un esercizio.

Questo fare "figure" nel mondo è una capacità che appartiene all'essere umano e che l'infanzia nelle sue attitudini esistenziali possiede.

In quella scrittura originaria possiamo scorgere sia il filosofo che il cartografo. Le *charte* possono dire molto della gente e di come essa vede il mondo, almeno quanto quei mondi che la filosofia ha scritto nel corso della sua storia.

Emerge da queste indicazioni un possibile orientamento per una *cartografia d'infanzia* del dialogo filosofico, narrazione di un'esperienza concettuale di pensiero.

2.2 Acque stagnanti

Quello che cerco di fare in questo e in altri articoli di tipo storico è mostrare come la cartografia sia legata necessariamente al contesto sociale nel quale viene prodotta. Le carte incarnano inevitabilmente un sistema culturale. La cartografia non è mai stata uno strumento di conoscenza autonomo e ermetico, e nemmeno può essere considerata al di sopra delle politiche che riguardano la costruzione e il controllo del sapere, Per questa ragione, dovremmo cominciare a decostruire la carta (Harley 2006, 78).

Brian Harley ci offre una critica alla cartografia contemporanea, alle sue tecnologie, al suo essere lontana da ciò che l'ha determinata: le dinamiche di potere-sapere, direbbe Foucault, e le sue tecnologie sofisticate che l'hanno relegata entro un tunnel. Harley, vicino alla filosofia critica, che ha interrogato le dinamiche di dominio del sapere e dei soggetti, sostiene che l'*episteme* cartografico possa uscire dalla sua condizione stagnante di

³ Il concetto di foglio mondo è un'espressione di C. Peirce e in sintesi si riferisce all'idea che nel mondo anche la più semplice delle inferenze comporti dentro di sé una filosofia e ogni ragionamento diviene una sorta di risrittura del mondo. In merito di veda il lavoro di Fabbrichesi e Sini (1994).

cristallizzazione e dare vita ad altre forme cartografiche. Come smarcarsi dalle dinamiche di dominio che portano alle *acque stagnanti*? A tal proposito ci offre un'interessante illustrazione l'albo illustrato da D. Wiesner dal titolo: *Martedì*. Ciò che dovrebbe accadere nell'acqua stagnante è qualcosa di straordinario nell'ordinario prende vitalità. La filosofia *come le rane che iniziano il loro volo sulle foglie di loto*, può rappresentare lo straordinario che accade e meraviglia, un evento che nello scorrere della quotidianità crea un attrito. Il pensare come attività umana, dall'infanzia all'età adulta, è un'esperienza che ci mette in relazione all'altro provando a dare ragioni di ciò che ha senso e non ha senso spesso tenendoci in una condizione di paradosso a partire dalla sperimentazione del nostro linguaggio, delle parole. Con una buona dose di ironia, infanzia e gioco, *come le rane che guardano la televisione e ci fanno sorridere*, l'idea della filosofia dovrebbe prendersi gioco di se stessa. In questo senso fare filosofia con i bambini e le bambine è un po' come *alzarsi di notte e vedere le rane che volano*, e magari qualche giorno dopo anche i maiali. La pratica della filosofia si ritrova anche nel tempo di ore e orologi che Wiesner mostra nelle sue istantanee di vita inconsueta, la sua tessitura del tempo è scandita e contemporaneamente dilatata, infinita. E' martedì intorno alle otto, ma ci sarà anche la promessa di un altro martedì e forse di molti altri ancora, sono le 21.00 nell'orologio della chiesa, poi qualcuno alle 23.21 scorgerà qualcosa, un orologio di casa ci dice che è l'1.27 e che saranno anche le 4.38. Come accade nel pensare troviamo un tempo preciso nel farlo, ma la sua continuazione è infinita. Una domanda, un'idea, una parola, un concetto si discute, ragiona argomenta, in un dato momento, ma sarà infinita la potenzialità con cui potrà tornare ancora a volare sopra le nostre teste per essere risignificato. Pensare filosoficamente è infinito, lo dicono spesso i bambini e le bambine e *Martedì* ci porta nelle ultime pagine a questo inizio permanente, di memoria socratica, di *ricerca, investigazione, di inquiry* direbbe Lipman.

Smarcarsi da alcune logiche di dominio potrebbe voler dire, nell'ambito cartografico e filosofico, «pensare in autonomia» e perché no «cartografare in autonomia».

2.3 Rizomaticità

Difficile concetto quello di rizoma; quando Deleuze lo introduce nel suo ragionamento filosofico si è un po' spiazzati e forse non se ne comprende sino in fondo il senso e tantomeno la sua natura estetica, rappresentativa. Tuttavia è un concetto metaforico che muove intuizioni e riflessioni e si presta all'idea che stiamo esplorando. Deleuze è forse il filosofo più vicino a costruire questo ponte fra filosofia, infanzia e cartografia, per diverse ragioni: linguistiche, di stile di ragionamento e di scrittura. *Rizoma* è il titolo dell'introduzione ai *Millepiani* e, pur essendo un termine botanico, di terra, sconfina nell'area semantica dello spazio per divenire *territorio de-territorializzato*. Il rizoma è sì una radice, ma rappresenta dal punto di vista territoriale una de-territorializzazione che attraverso linee di fuga crea un concatenamento relazionale molteplice ed eterogeneo che rompe con la visione dualista tipica dell'albero radice. Cosa vuole suggerire Deleuze con

questa concettualizzazione metaforica?

Sembra invitare ad una pratica in grado di promettere una proliferazione dell'insieme, del molteplice che varia, in cui la nozione di unità (identità, nazione, etc.) si differenzia creativamente. Questa riflessione non distante da quanto sostiene Harley quando, riflettendo sulla dimensione estetica della carta geografica, critica la visione che la intende nel suo carattere puramente estetico congruente a modelli in grado di creare una similitudine con la realtà.

Similmente, se la cartografia ha accettato che la carta sia "specchio della natura", la filosofia sembra aver accettato che il suo sapere sia "specchio della realtà". Per Deleuze la filosofia non dovrebbe essere o fare questo. E' proprio quando Deleuze giunge a descrivere il principio di cartografia e decalcomania, caratteristico del fare rizoma, che si mette in luce questo distacco da una certa tradizione. Quando si parla di rizoma e del suo divenire non si parte da un modello "come calco" per farne seguire infinite copie, come accade nella logica dell'albero (distribuzione arboriforme: radici, tronco rami) il rizoma è tutt'altro che *carta* e non calco. «Fare la carta e non il calco».

Questa affermazione deleuziana, presa nella sua ispirazione creativa, diviene un paesaggio costante entro cui immaginare che le pratiche che mettiamo in gioco, siano rivolte non tanto ad una applicazione tecnica, di ripetizione, di calco, quanto piuttosto all'esito di una sperimentazione continua sul mondo. Infatti «una carta è legata alla performatività, mentre il calco rinvia sempre ad una pretesa "competenza". Il desiderio del soggetto nel suo divenire crea una carta che deve essere prodotta, costruita, sempre smontabile, connettibile, rovesciabile modificabile, con molteplici entrate e uscite, con le sue linee di fuga. Questo ci può bastare per comprendere che l'approccio deleuziano e di Harley invitano ad un esercizio filosofico e cartografico che implica una moltiplicazione dei piani, in cui le gerarchie di sapere-potere vengono meno, e i soggetti in gioco fanno i conti con i ruoli di potere che ognuno possiede nei contesti in cui si muove. Similmente a *La crociata dei bambini* di Florina Ilis ci troviamo a trasformare la direzione in una linea di fuga che ad ogni suo tratto ci sorprende ed è spaesante.

Fare carta e fare dialogo in questa prospettiva emergono come due esercizi in cui il soggetto può essere nomade, migrante e la sua *mappa* può non essere il *territorio*.

2.4 La mappa non è il territorio

«Mi dicono che esiste gente cui non interessano le mappe. Non riesco a crederci». Questa considerazione la esprime Robert Louis Stevenson l'inventore de *L'isola del tesoro*, un cartografo di storie. Quando penso alla mappa dell'isola del tesoro non posso fare a meno di immaginarla e inventarla, ma allo stesso tempo ritorno all'illustrazione che ci offre Roberto Innocenti accompagnata dal desiderio di avere in tasca quel pezzo di carta e iniziare il mio viaggio, reale o immaginario che sia. Contemporaneamente si mostra davanti ai miei occhi un'altra mappa di una terra che non c'è: *Neverland*, con i suoi luoghi topografici: *the Mermaid lagoon, the Indian Village e The Lost Boys*.

Mappe di territori che, un po' come le *Città invisibili*, non sono riconoscibili, sono inventate, poesie che, messe sulla *carta*, ci riportano su un *territorio*. In questo personale viaggio d'immaginario cartografico compaiono altre figure anomale: la *Carta della tenerezza* incisa da F. Chaiveau. Il *territorio di tenerezza* è immaginario, compare in un romanzo collettivo scritto nel salotto di madame de Scudéry, un paesaggio di emozioni in cui ritroviamo: le *Lac D'indifference*, le *Mere D'inimitie* e molto altro. Intorno a questa mappa, un po' come per *L'isola del tesoro*, si costruisce la narrazione del romanzo. A questo si aggiunge l'opera di Grayson Perry, artista contemporaneo che fra un travestimento e l'altro, fra un'identità e l'altra, creando "corpi collettivi artistici", ha dato vita ad una serie di mappe che raccontano storie intorno a se stesso e al suo punto di vista sul mondo.

Le mappe hanno costruito immaginario e immaginari. La mappa, come il labirinto «da sempre mantiene un posto privilegiato nell'immaginario» (Antoniazzi 2007, 39). E si sa l'immaginario nella formazione del pensiero e dell'astrazione non ha un ruolo così marginale. Quando Korzybsky esprime il suo principio: *la mappa non è il territorio*, si produce una scossa tellurica nell'idea di *esperienza oggettiva del mondo*. Emerge così la montagna del *paradosso* che andrà a complicare non poco il territorio del pensiero umano. La relazione fra mappa-territorio, la sua conformazione rocciosa aprirà nuove vie ponendo il problema della *realtà e delle relazioni* da un altro punto di vista. Questo gioco paradossale rappresenta un punto essenziale del nostro ragionamento perché offre lo spunto entro cui tracciare le nostre *cartografie d'infanzia*, non tanto con l'intenzione di rappresentare fedelmente la realtà del concetto quanto piuttosto di entrare entro un'attività paradossale che tipicamente troviamo nel gioco, nell'arte e nell'infanzia. Foucault situerà questa idea in un territorio sospeso, luoghi che sorprendono la realtà, luoghi che non si pensano solo sulla carta, ma sul foglio-mondo.

3. Verso la confluenza filosofica

Facendo riferimento espressamente alla metafora fluviale, Pierpaolo Casarin introduce nell'ambito delle pratiche di filosofia e della *philosophy for children/community* il concetto di confluenza filosofica; chi fa filosofia in questa luce intraprenderebbe un viaggio fluviale che, fra tracciati, percorsi, confluenze, costruirebbe una prospettiva di pensiero e di relazioni. Il concetto di confluenza inteso nel suo senso letterale è un evento, ovvero il momento in cui due corsi d'acqua si uniscono e uno dei due, il minore, viene indicato come affluente dell'altro. Questo concetto è spesso ripreso nei contributi di Pierpaolo Casarin. L'idea di confluenza filosofica che ci invita a percorrere può intendersi come una geofilosofia umana in cui si è disposti a far sì che acque e nomi possano confondersi e non necessariamente riprendere il corso con una prevalenza del "fiume filosofico" più grande:

ci sembra interessante, prima ancora di parlare della pratica, prima ancora di entrare nel merito di alcuni aspetti peculiari della *philosophy for children*, gettare

uno sguardo intorno all'entità del fenomeno. Comprendere i confini, o meglio, interrogare i confini, osservare la reale diffusione di una proposta che, per divenire patrimonio collettivo dell'auspicata comunità di ricerca dei facilitatori e delle facilitatrici, non può trovare luogo e sviluppo esclusivamente in alcuni percorsi di formazione (talora ripetitivi e stereotipati) promossi da realtà istituzionali o associative. C'è bisogno di altro ancora; si sente, in particolare, la necessità di conoscere a fondo la passione di chi, nei diversi e talvolta remoti contesti, opera e lavora.

Si tratta di compiere un "viaggio" nei territori che hanno "raccolto l'invito", individuare le realtà scolastiche che hanno sostenuto e promosso un approccio di questa natura. Va compiuta una sorta di "mappatura" di un'esperienza che trova davvero una molteplicità di espressioni e che, trovando realizzazione, sembra mutare in modo significativo, lo stesso perimetro di competenza, la sua stessa supposta identità. Sappiamo però bene che la mappa non è mai del tutto il territorio e in ogni mappa c'è anche la nostra angolatura, così come in ogni fotografia c'è la realtà che ci piace pensare di cogliere. La mappa ha pretese oggettive, ma forse cerca, senza riuscirci mai del tutto, di oggettivare il soggettivo, cerca di ridurre la molteplicità ad uno sguardo unitario, condiviso e condivisibile, ma qualcosa si muove sempre, sfugge ancora. Anche qui sta il fascino della questione. Tuttavia, consapevoli di questi limiti, sentiamo il bisogno di definire il fenomeno, forse anche semplicemente per riparare a qualche torto. Il torto che ci sembra vivano le decine di soggetti che pensano, riflettono, sperimentano e di cui non si ha spesso traccia. Una voce che ci pare ricca di sfumature e di passione e soprattutto in grado di offrire ulteriori, spesso inediti, spunti di riflessione (Casarin 2016).

L'idea è che le metodologie che mettiamo in gioco possano dare inizio a nuovi paesaggi e non essere solo una riproposizione del pensato, una copia, una ripetizione, dell'esistente e che possano trasformare i rapporti di potere-sapere:

l'idea di un relazione costitutiva fra metropoli e filosofia, la riflessione promossa proprio da Baldino intorno al rapporto fra codici, norme e flusso di pensiero mi permise di stabilire un incontro con le pratiche filosofiche più in termini di confluente, che di consulenze. Il codice, l'ordinamento unificatore dei diversi atteggiamenti mentali, la priorità del metodo perdeva l'assoluta precedenza: irrompeva il valore del flusso dei pensieri, il divenire, l'orizzonte desiderante. Quel che temevo delle pratiche filosofiche, ovvero la loro possibile deriva in un sistema sostanzialmente commerciale e un po' opportunistico, il loro cristallizzarsi in dispositivi pedagogici rassicuranti (come per altro successivamente avrebbero, con una certa dose di irruenza, messo ben in luce sia Alessandro Dal Lago sia Walter Kohan) trovava rovesciamento in questa prospettiva che lasciava spazio ad un'idea di filosofia come esercizio critico, incessante tentativo di disattesa di logiche di potere, comprese quelle un po' più mascherate del potere del sapere. Si trattava di mettere in gioco se stessi, saper giocare ovvero abitare il paradosso del gioco, praticare distanziamenti ironici, per utilizzare termini e stili di pensiero cari a Pier Aldo Rovatti, teoricamente impegnato in un'opera di osservazione critica delle pratiche filosofiche, *philosophy for children* compresa (Casarin 2016).

Ci troviamo dunque a far sì che la confluenza filosofica possa essere quell'evento meticcio dell'acqua che si interseca, e – se vogliamo – tale evento potrebbe anche riguardare l'incontro con il mare. La prospettiva fluviale ci offre ulteriori spunti:

(...) in Reclus troviamo un vero e proprio riconoscimento del legame fra terra e uomo, una dichiarazione di un'intima affinità. Quando si parla di terra si intende anche i fenomeni che la compongono, i climi che la caratterizzano e

gli interessi che gli uomini hanno messo in campo modificandola. L'umanità diviene autocoscienza della terra, progetto etico di responsabilità a cui ciascun individuo è bene che si rapporti. La dimensione scientifica del ragionamento di Reclus non sottovaluta la componente sociale e politica, pertanto ci sentiamo di mettere in evidenza quanto il geografo francese ritenga che, per superare il dominio nelle relazioni sociali, sia fondamentale conoscere in modo consapevole il proprio passato e l'evoluzione che la società ha avuto nel corso dei secoli. Solo in questa condizione, quando riusciamo a coglierci come parte di una totalità, di un insieme di storia e geografia, possiamo sviluppare pienamente la nostra autocoscienza e quindi accedere alla nostra autentica libertà. Se è vero che la natura è lo spiegamento di un equilibrio armonioso, è altrettanto vero che al suo interno prendono forma continui squilibri causati dai mutamenti, anche di piccola entità, che i vari esseri mettono in pratica nel loro esistere. Ecco che, anche nella prospettiva di Reclus, riappare una possibilità favorevole associata all'equilibrio precario. Di grande importanza è lo scritto del 1869, *La Storia di un ruscello*, uno scritto pensato per i giovani; si tratta della ricostruzione di un piccolo corso d'acqua, ma al contempo anche l'esposizione delle sue idee sociali e politiche. Lo scritto presenta spunti molto rilevanti sia dal punto di visto poetico sia filosofico e ci permette di comprendere come un fiume, un corso d'acqua possa essere preso in considerazione come qualcosa di vivo, incessantemente inserito in un processo di creazione trasformazione e distruzione. Leggiamo in un passaggio: «La storia di un ruscello è anche di quello che nasce e si perde tra il muschio, è la storia dell'infinito». Reclus propone una filosofia da avvicinare, vivere, non solo con i testi, ma con i piedi, gli occhi e i sensi in generale. Il ruscello diviene metafora della vita umana, con tutte le sue fasi dalla fonte alla foce, dalla nascita alla vecchiaia. Il ruscello, il fiume in generale, è corso d'acqua che nel suo scorrere incontra altre acque, questi incontri sono mescolanze, mutazioni e come un fiume, incontrando un altro fiume nel momento della confluenza, vive una decisiva mutazione anche un soggetto, incontrando altri soggetti, muta il proprio pensiero, risente del pensare altrui; anche per gli uomini c'è la possibilità di confluenze di pensieri (Casarin 2016).

4. L'ultima spiaggia, per non concludere

L'immaginazione è un paio di scarpe nuove. E se hai perso le scarpe cos'altro puoi fare se non andare a cercarle? Con questa domanda ha inizio la ricerca dell'artista della storia *L'ultima Spiaggia* scritta da J. Patrick Lewis e illustrato da Roberto Innocenti.

Cosa accade a questo artista è semplice, la sua immaginazione sembra scomparsa e la sua matita sembra non saper più tracciare alcun segno sul foglio. Cosa fare se non incamminarsi e andare a cercare ciò che ha perduto attraverso una mappa verso Chissàdove? E cosa fare quando nell'intraprendere questa ricerca si svolta improvvisamente verso una strada secondaria?

Le intenzioni di questa ricerca hanno inizio da queste medesime domande. Probabilmente l'idea di una cartografia filosofica sembra sbagliare strada rispetto alla tradizionale forma di scrittura che la filosofia ha considerato opportuna per esprimersi. E al tempo stesso apparirà strano alla cartografia come tecnica geografica che si possano rappresentare di paesaggi e territori concettuali. Qualcuno forse dirà che queste discipline sono straniere una per l'altra. A mio avviso tuttavia proprio in queste considerazioni

ci sono i riferimenti teorici e pratici che ci indicano che stiamo ricercando qualcosa di infinitamente prezioso forse *un terzo paesaggio*, eterogeneo e caotico, che tenga presente la diversità delle pratiche dei contesti e dei soggetti:

se si smette di guardare il paesaggio come l'oggetto di un'attività umana subito si scopre (sarà una dimenticanza del cartografo o una negligenza del politico?) una quantità di spazi indecisi, privi di funzione sui quali è difficile posare un nome. Quest'insieme non appartiene né al territorio dell'ombra né a quello della luce. Dove i boschi si sfrangiano, lungo le strade e i fiumi, nei recessi dimenticati dalle coltivazioni, là dove le macchine non passano (...) Tra questi frammenti di paesaggio, nessuna somiglianza di forma. Un solo punto in comune: tutto costituiscono un territorio di rifugio per la diversità. Ovunque, altrove, questa è scacciata (Clement 2005, 10).

Bibliografia

- Antoniazzi A. 2007. *Labirinti elettronici*. Milano: Apogeo.
- Bevilacqua S. & Casarin P. 2016. *Philosophy for Children in gioco*. Milano – Udine: Mimesis.
- Bevilacqua S. & Andersen H. n. 356. Ottobre 2018 – mensile e illustrazione per il mondo dell'infanzia. Contributo dal titolo: *Qui e altrove c'è da pensare (e far brulicare le molte domande della filosofia)*.
- Casarin P. 2016. *Comunicazione Filosofica* 37, accessed 29 March, 2019, <https://www.sfi.it/files/download/Comunicazione%20Filosofica/cf37.pdf>
- Clement G. 2005. „Manifesto del terzo paesaggio”. *Quodlibet, Macerata*.
- Dal Lago A. 1990. “Il pensiero plurale di Hannah Arendt”, *aut aut*. n. 239-240 (1-10).
- Dahl R. 2016. *Il GGG*, Salani, Milano: Salani.
- Fabbrichesi R. 2017. *Cosa si fa quando si fa filosofia?* Milano: Raffaello Cortina.
- Guattari F. & Deleuze G. 1997. *Millepiani*. Roma: Castelvecchi.
- Harley B. 2006. „Decostructing the Map,” in (a cura di) C. Minca, *Introduzione alla geografia postmoderna*. Padova: Cedam.
- Heller Á. 1980. *Teoria dei sentimenti*. Rom: Editori Riuniti.
- Kristof A. 2005. *L'analfabeta. Racconto autobiografico*. Bellinzona: Casagrande (48-49).
- Lee S. 2017. *Linee*. Mantova: Corraini Edizioni.
- Lewis J. P. 2011. *L'ultima Spiaggia*, illustrazioni di Roberto Innocenti. Milano: La Margherita Edizioni.
- Lipman M. 2018. *L'impegno di una vita: insegnare a pensare*. Milano – Udine: Mimesis.
- Schalasky J. 2014. *Atlante delle isole remote*. Bergamo: Bompiani.
- Sini C. 2013. *Avvertenza in Scrivere il silenzio, Wittgenstein e il problem a del linguaggio*. Roma: Castelvecchi.

Silvia Bevilacqua (Genova)

**The Cartography of Childhood. A Parcours of Philosophy for Children
/ Community and Cartography**

Abstract: The following reflections are born from some practical and theoretical trajectories undertaken by the writer – already since a few years in my research scope – around *philosophy for children/community* and philosophical practices. The experience of some activities proposed at the Liceo Vasco/Beccaria/Govone in Mondovì during the Cespec Summer School 2017 around the issue of *Humanitas* in the contemporary society was recently added to these reflections. It is a theme that engaged us in several experiences of *Philosophy for Community*. Throughout these gatherings, we proposed a cartographic writing and philosophical approach. In particular, this contribution will explore the concept of *children cartography (cartografia d'infanzia)*, as an occasion of translating the philosophical discourse into a map of a philosophical debate, also mutating the concept of *philosophical confluence* considered by Pierpaolo Casarin. The adopted perspective is the *transdisciplinary border* where human geography, philosophy, and writing, as disciplinary subjects, can confound their identities and boundaries in a space of immanence in the making. Summarizing, we intend to highlight the themes, concepts, and practical propositions around some practical and theoretical research trajectories, current and future, which hold implications for all of us (and for humanity). Such practices allow again – and still – the possibility of orienting and losing oneself thanks to the *Humanitas*.

Keywords: Philosophy for Children/Community; topographies of thinking; language; topography of childhood.

Ethics in Progress (ISSN 2084-9257). Vol. 10 (2019). No. 1, Art. #5, pp. 54-66.

Creative Commons BY-SA 4.0

Doi:10.14746/eip.2019.1.5