

Eroica e poetica pedagogica

MARIA D'AMBROSIO

Associata di Pedagogia generale e sociale – Università degli Studi Suor Orsola Benincasa

Corresponding author: maria.dambrosio@unisob.na.it

Abstract. The “nourishment”, the relationship, the encounter, the relationship with the origins, are investigated in the writing and recognized as a vital necessity, whose ways and forms are looked over but whose outcomes remain unpredictable. Moving and going through one's own existence as a Wandering, even the questions relating to one's origins weaken and become more significant instead those relating to heroes and 'masters', to those generative encounters, which constitute the pragmatic plastic of becoming and figuration of a romantic heroic and pedagogical poetic. A reflection that intersects the questions of the contemporary becoming, of the post-human, which recognizes in the journey still the metaphor of a formation conceived as a transformation and as a path/process that passes through the encounter with the other and can change itself in somewhere else.

Keywords. Forming relationship – mastery – pedagogical metabolic – wandering – nourishments

Hunding
*Meraviglia e feroce storia
tu annunci, o ospite audace [...]*

Sieglinde:
*Ma racconta ancora, straniero:
dove vive adesso tuo padre?*

R. Wagner, 1870, *La Valchiria*, Primo atto, scena seconda

1. Una premessa con molti interrogativi. Sulle origini e l'altrove.

Chi sono gli eroi dei nostri tempi? E quali le gesta eroiche degne di essere esibite e raccontate perché altri le possano prendere a modello, se ne possano nutrire? Interrogativi, questi, che si incrociano con la considerazione che gli incontri, i legami, le relazioni formanti sono quelle che ciascuno trova nel venire al mondo e poi sono anche quelle che si vanno cercando e costruendo per fare del mondo la propria casa. Interrogativi che aprono alla pluralità degli eroi, e dei padri, e dei miti, o degli dei e che, come personaggi wagneriani, provano tragicamente a sottrarsi alla inevitabilità del destino ad aprire alle questioni del pedagogico divenire. Il 'nutrimento', la relazione, l'incontro, il rapporto con le origini, resta necessità vitale, mentre quel che cambia sono i modi e le forme della relazione

‘nutriente’ i cui esiti restano non prevedibili. Se cambiano i modi e le forme della relazione, non muta però la necessità dell’incontro con i ‘maestri’ e delle *Affinità elettive*¹. Affinità elettive² e alchimie che combinano e ricombinano il processo formante e costituiscono il principio di un sapere pedagogico e della sua matrice bio-educativa³ da cui emerge anche la riflessione che qui si intende animare. Una riflessione che interseca le questioni del divenire contemporaneo, del post-umano, che riconosce nel viaggio ancora la metafora di una formazione pensata come trasformazione e come percorso/processo che passa per l’incontro con l’altro e può mutarsi in altrove. Una riflessione, dunque, che diventa elogio dell’esplorazione – dei *parkour* senza tracciati predefiniti – che riconosce la metodica del *Wanderung* come fondante, per una certa formazione e per una relativa prospettiva pedagogica.

Ripercorrendo con Cambi le immagini e le metafore del viaggio e del viaggio come formazione, infatti, giungiamo a riconoscere nella romantica eroica pedagogica il nucleo tematico per un sentire contemporaneo attento anche alle questioni metateoriche di un possibile *congegno del discorso pedagogico*⁴ che emerge in forma di pratiche e di posture metodologiche. Se della formazione intesa come viaggio viene colta la dimensione esplorativa è perché osserviamo che «la [...] *Wanderung* romantica attuò un altro tipo di viaggio, fondato sull’errare, il vagabondare, che implica la volontà di fuga, la ricerca dell’altrove, l’attenzione alla differenza. E la *Wanderung* si attua ricercando spazi-altri, società-altre, uomini-altri: si scopre la Montagna e il suo sublime, il Popolo e la sua naturalità/storicità, il Semplice; come poi si scoprirà la Città quale spazio di erranza, con il suo polimorfismo umano e sociale, con i suoi “passaggi” (Benjamin) e con i suoi “ventri” (Zola), con la ricchezza dei luoghi e dei tipi umani»⁵. Muovendosi e attraversando la propria esistenza come erranza, anche gli interrogativi relativi alle proprie origini, si indeboliscono e si fanno più significativi invece quelli relativi agli eroi e ai ‘maestri’, a quegli incontri generativi, che costituiscono la plastica pragmatica del divenire. In questo senso, «Le categorie della Partenza, dell’Esplorazione, dell’Incontro, dell’Assimilazione, dell’Approdo e, pertanto, del costante Rinnovamento, valgono sia come categorie strutturali sia come archetipiche: si sintonizzano sia sulla formazione come processo, sia sui processi tradizionali di formazione (riti di passaggio-fiaba-miti), offrendo un paradigma sottile per comprendere l’atto e il senso, ma anche la matrice e la tradizione della formazione»⁶. Il processo trasformativo è tale quando è in grado di rimettere tutto in gioco, di attivare nuove connessioni, così che proprio il concetto di passaggio/rinnovamento, insieme a quello di esplorazione/incontro, aprano alla possibilità di un differente approdo e restituiscano nuovo senso alla partenza, seppure intesa come origine, paternità, appartenenza. La partenza non è una sola, dunque. Principio generativo diventa l’incontro e la possibilità

¹ Titolo del quarto romanzo di Johann Wolfgang Goethe (1809).

² Il titolo del romanzo di Goethe che «dal Dizionario di fisica di F.S.T. Gehler, vuole alludere a quel particolare fenomeno chimico per il quale due elementi associati, sotto l’azione simultanea di due altri elementi dotati di particolari proprietà, si scindono, associandosi con i due ultimi e formando, per legge di reciproca attrazione, due nuove coppie» (Dizionario Treccani).

³ Per una introduzione alle scienze bio-educative Cfr. E. Frauenfelder, F. Santoianni, M. Striano, *Introduzione alle scienze bioeducative*, Roma-Bari, Laterza, 2004.

⁴ F. Cambi, *Il congegno del discorso pedagogico. Metateoria ermeneutica e modernità*, Bologna, Clueb, 1986.

⁵ Id., *Il viaggio come esperienza di formazione. Tra diacronia e sincronia*, in «Studi sulla Formazione», 2, 2011, p. 161.

⁶ Ivi, p. 168.

che questo attivi nuovi orizzonti per la formazione di ciascuno. Il discorso sulle origini, dunque, così come quello del destino, è messo 'tragicamente' in crisi e dal suo crollo ne emerge quello relativo agli incontri e ai passaggi. Ecco allora che gli interrogativi posti in avvio risuonano fortemente drammatici e carichi di quella tensione totale che non può essere 'liquidata' ma utilizzata proprio per restituire senso alle relazioni educative e a quell'agire orientato pedagogicamente di cui ciascuno ha necessità per metter mano alla propria formazione.

Insieme a quegli interrogativi, e in piena era dell'accesso e della connessione (quasi fossero una nuova religione), ci si chiede ancora quante siano le soglie da varcare e quanti i mondi nei quali entrare e muoversi, alla ricerca di chi 'faccia luce' o di una stella sulla cui scia mettersi in cammino. Interrogativi cui nessuno, apparentemente, sembra dare risposta perché non si trova più nessuno ad aprire varchi o a indicare la chiave di accesso o ancora nessuno in grado di aiutare a distinguere una stella da una chimera, un divo da una divinità. Sembra tutto così accessibile, a portata di mano, che ciascuno in maniera autonoma e individuale possa bastare a se stesso per fabbricarsi una identità, una conoscenza, un mestiere o una 'posizione', secondo un criterio moderno o sur-moderno di mobilità e di partecipazione. Ma, anche solo a guardare i dati PISA OCSE⁷, il peso degli analfabetismi emerge come dato strutturale che imporrebbe di ripensare l'accessibilità, la connessione, e la partecipazione, come forme di cittadinanza cui formalmente e informalmente c'è sempre bisogno di formare e di essere formati. È da qui, dunque, che ripensiamo alle domande poste come premessa per muovere verso una eroica e poetica pedagogica in cui la maestria del maestro sia misura di quella dell'allievo, a segnare una reciprocità che dà alla relazione una sua vitale mobilità.

2. Nel mezzo: dell'aprire varchi. Spaziature e con-siderazioni sulle pratiche maestre.

Per una pedagogia centrata sulla maestria di maestro e allievo e quindi per una postura epistemica di matrice relazionale, emerge come necessario formare al sentire, all'explorare e conoscere se stessi, perché coincide con la necessità tutta umana di completare e integrare quello che la genetica e la sociologia sembrerebbero pre-determinare. Dato un codice genetico e l'unità familiare e sociale in cui si viene al mondo, si tratta di attivare e risvegliare la complessa macchina-corpo che siamo per aprirsi ad altri orizzonti nei quali muoversi e di cui nutrirsi, per mimare questo o quel gesto, riprodurre suoni, dare un nome e una forma con cui figurarsi il mondo o mettere in scena pensieri dal profondo e condividere memorie, e poi anche per allungare il passo, spostarsi, allontanarsi. Si tratta di apprendere codici per essere in grado di «scrivere spazi»⁸ e di utilizzare gesti, suoni, nomi e forme che il mondo ci offre per risignificarlo proprio come spazio nel quale in-scriviamo la nostra presenza. Si

⁷ PISA – acronimo di *Programme for International Student Assessment* - è un'indagine internazionale promossa dall'OCSE (Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico) oggi alla sua settima edizione (PISA 2018) che coinvolge più di 80 Paesi. PISA è la più grande indagine internazionale nel campo dell'educazione che ha come oggetto di indagine gli studenti quindicenni. Valuta la preparazione degli studenti ad affrontare la vita adulta; rileva le competenze degli studenti in matematica, scienze, lettura e in ambito finanziario; raccoglie informazioni di contesto sulle pratiche educative nei paesi partecipanti. (www.oecd.org/pisa)

⁸ Cfr. R. Marone, *Spazi scritti*, Melfi, Libria, 2004.

tratta di nutrire il cognitivo così che trovi spazio nell'azione, cioè nella sfera pubblica di quel cognitivo, per disegnare l'insieme azione-pensiero-azione come un tutto che si muove e unisce realtà e artificio attraverso la funzione simbolica del linguaggio. L'unità/identità/soggetto, anche quando si dà come 'origine', è già parte di un processo plurale e sociale che fa emergere il fenomeno della crescita e della formazione come un territorio di mezzo tra il biologico e il culturale che si manifesta nell'agire-apparire del linguaggio. Il linguaggio è gesto, azione trasformativa, che prende corpo attraverso la varietà dei suoni, delle forme, che fa del mondo quella 'casa' dentro cui l'essere può abitare perché *medium* esso stesso per la comunicazione tra corpo-soggetto e corpo-mondo. La dimensione simbolica del linguaggio non può fare a meno della sua medialità fisica che rende ciascuno artigiano intento ad affinare gli strumenti-linguaggio ed essere in grado di 'prender voce' e abitare quella 'casa'. A questo proposito, mi viene incontro spesso l'immagine dello scultore di fronte al masso da scolpire: la sua maestria sta nel mediare tra la propria spinta a lasciarvi traccia riscrivendo la materia, e la 'durezza' della materia stessa, la resistenza offerta eppure poi vinta dall'abilità della mano, dalla tecnica, dalla plastica mobilità appresa per rispondere alle necessità che la materia offre nell'incontro col progetto/idea e il suo autore. Ciascuno impara le tante scritture con cui farsi autore/poeta/architetto/maestro perché esistere è utilizzare i propri gesti/scritture come opera/*medium* capace di contenere l'atto trasgressivo della trasformazione che connette concreto e astratto, sé e Altro e il Sé come un Altro⁹, ne muta e ne riconfigura limiti e confini, riconoscendo che «il gioco della pedagogia non si gioca a due, viaggiatore e destinazione, ma a tre. Il terzo posto interviene, qui, in quanto soglia del passaggio. Di questo uscio, spesso, né l'allievo né l'iniziatore conoscono il posto o l'uso»¹⁰. L'uso degli strumenti-linguaggio richiede abilità che si acquisiscono nella pratica quotidiana, come nella ripetizione del lavoro in bottega: dove cioè ciascuno passa da una meccanica a una poetica dei gesti e delle pratiche per diventare artigiano/designer capace di modellare pensieri¹¹ e dare loro forma di cose. E come a bottega, il maestro e l'allievo lavorano insieme a realizzare ciascuno la propria specialità che produce un 'terzo spazio': il "terzo posto" è la spaziatura operata per mezzo del *medium* e dove ci si può realizzare come "terzo-incluso"¹², senza che la dimensione individuale perda quella collettiva che ne è l'origine e la condizione del divenire, e senza che l'oggetto perda il suo rapporto con il soggetto che l'ha prodotto e con il contesto da cui è emerso. È il gioco vitale del prendere forma e dell'oltrepassare andando di soglia in soglia, de-centrandosi e dando corpo a quella oscillante spaziatura che serve ad aprire nuove 'vie' al *singolare plurale*¹³.

Le diverse forme dello 'scrivere', e di in-scriversi nello spazio/mondo-di-vita, sono tracce in filigrana della matrice di appartenenza ad una comunità, non sono innate ma dati incorporati e incarnati grazie ad un processo di apprendimento che fa di ogni atto del conoscere un ri-conoscere, e consente ad ogni vivente di interagire con l'ambiente e quindi di strutturarsi e organizzarsi per vivere. D'altronde lo sanno bene anche gli studiosi di Intelligenza

⁹ Cfr. P. Ricoeur, 1990, *Sé come un altro*, tr. it., Milano, Jaca Book, 1993.

¹⁰ M. Serres, 1991, *Il mantello di Arlecchino. Il "terzo istruito": l'educazione dell'era futura*, tr. it., Venezia, Marsilio, 1992, p. 29.

¹¹ M. Carpo, *The second digital turn. Design beyond intelligence*, Boston, MIT Press, 2017.

¹² Cfr. M. Serres, 1991, op. cit.

¹³ J.L. Nancy, *Essere singolare plurale*, tr. it., Torino, Einaudi, 2001.

Artificiale che parlano di *machine learning* e *deep learning*¹⁴ e studiano il modo di insegnare alle macchine ad imparare. Insegnare ed apprendere sono la sostanza dell'Umano, innanzitutto come vivente, come organismo la cui natura chiede di dotarsi di strumenti per mediare il rapporto con il mondo per poi poterlo anche immaginare: occhio, orecchio, pelle e bocca e naso sono i terminali di un sistema, quello nervoso, che attiva un processo in cui la materia, per via elettrica e chimica, si trasforma in immaginazione/pensiero e spinge a tornare alla materia da cui ha preso origine, per mutarla e lasciar traccia della propria 'presa'. Il corpo dunque è quel dispositivo attraverso cui metter in atto l'esplorazione e praticare una pedagogia della relazione i cui esiti sono mutevoli se si considera l'identità e la realtà come processi sempre in divenire attraversati da una reciproca spinta che si muove come nel rapporto tra calligrafia e scrittura. La fatica di apprendere una mobilità adeguata a incorporare la scrittura come *medium* di un pensiero che si fa parola e prende forma di segno grafico, dice dell'artificio e della formazione necessaria a compiere tale artificio per mettere in comunicazione il dentro con il fuori e quindi per approssimare l'intenzione all'azione. Fare del corpo un dispositivo per comunicare e quindi per esistere, corrisponde al naturale processo di incorporazione di una tecnica che trasformi quel corpo da macchina desiderante a sistema vivente autopoietico in divenire. L'interconnessione tra *bios* dell'organismo vivente e suo ambiente fa del *bios* stesso una categoria 'impura' perché aperta, per necessità, al fuori del mondo e a quei dispositivi tecnici che incorpora producendo conoscenza. La pratica è maestra, potremmo dire. Prima ancora di arrivare a riconoscere un *learning-by-doing*, per esercitare ed esplorare le differenti possibilità di cui si è portatori c'è bisogno di lasciare spazio ad una formazione continua che richiede di voltarsi e spostarsi di continuo per scegliere le stelle a cui tendere. In questo senso, dal de-siderare si passa al con-siderare: più che farsi guidare da una stella prefissata, si guarda alle molte stelle possibili; maestra allora è la ricerca, la divagazione, lo spostamento e lo spaesamento, da cui si emerge con nuovi ed altri punti di riferimento, con nuova luce, altri fuochi, generativi per sé e per il proprio mondo-di-vita.

3. La messa-in-opera dell'artigiano del Sé.

...il punto è un'entità chiusa in se stessa, piena di possibilità.

[...] se noi apriamo la capsula del papavero (che è, in definitiva, un punto sferico ingrandito), così bella, liscia e levigata come avorio, scopriamo in questa calda sfera delle miriadi di freddi punti azzurro-grigi, che obbediscono a un piano di composizione e portano in sé la latente quieta forza generatrice proprio come il punto pittorico

Wassily Kandinskij, 1926

Nell'elogio del *Wanderung*¹⁵, il concetto del punto come «entità piena di possibilità» che porta «in sé la latente quieta forza generatrice proprio come il punto pittorico», ci

¹⁴ Per una introduzione alle questioni sottostanti il machine learning e il deep learning, si veda: G. James, D. Witten, T. Hastie, R. Tibshirani, *An introduction to Statistical Learning. With Application in R*, New York, Springer, 2013.

¹⁵ Cfr. F. Cambi, *Il viaggio come esperienza di formazione. Tra diacronia e sincronia*, cit.

fa pensare, insieme a Kandinsky, l'importanza della struttura 'puntuale' della materia e della materia di cui siamo fatti, per riconsiderare la pratica come maestra e intenderla come punto di passaggio e *medium* carico di possibilità e di forza generatrice per chi si forma per divenire formante (del Sé). Se guardiamo alla pratica come maestra, vuol dire anche introdurre la tecnica come dimensione e 'attrezzatura' da acquisire per divenire artigiani del Sé e del proprio mondo-di-vita. C'è bisogno, cioè, della tecnica e quindi di un maestro d'opera e della sua maestria per *abitare* lo spazio Formante¹⁶. Il come si fanno le cose, governare il loro processo ideativo e produttivo, apprendere e riconoscere la tecnica che presiede alla loro realizzazione, costituisce quel nodo di conoscenze e competenze che vanno collocate nelle cosiddette *life skills* e che costituiscono l'impalcatura e la postura esistenziale di chi da formato si appropria del proprio essere formante.

La formazione al tempo della formazione continua (anche se questa spesso suona solo come slogan) diventa il *focus* centrale perché si possa conoscere e agire andando verso quello che Jullien chiama *ignoto dell'incontro*¹⁷. Antica *paideia* o moderna e romantica *Bildung*, la formazione è questione trasversale alle ere, alle politiche, alle architetture, alle tecniche e alle tecnologie. Il maestro e l'allievo cambiano nome, obiettivi, pratiche, strumenti, *setting*, ma restano le due posture con cui ciascuno si percepisce e si muove nel mondo per rispondere alla necessità di nutrimento/apprendimento richiesto al *process* dell'essere che è vivente: *living creature*¹⁸. Nutrimento e apprendimento sono necessità del vivente di cui non può sfuggire però anche la dimensione sociale, politica, mondana, simbolica, che rende possibile l'attivazione e il costante orientamento del processo del vivere che chiede senso oltre che forma. La socialità e le relazioni che la rendono possibile sono l'intelaiatura attraverso cui il vivente, pur nella traiettoria di una possibile autonomia e "padronanza" di sé, abita e rigenera gli ambienti nei quali si va formando e situa il suo divenire. Il legame organico che dal ventre materno si estende al 'mondo' e alla sua pluralità multiforme e post-organica, fa del corpo di ciascun vivente una macchina sensibile che si organizza per fare di quel legame il dispositivo attraverso cui si struttura l'interazione: il prendere e il dare che disegnano, come una danza, lo spazio che si fa corpo e il «corpo che si fa spazio»¹⁹.

Al tempo degli ambienti intelligenti del post-umano, è possibile riguardare alla lettura tecno-euforica che a partire dagli anni '90 del secolo scorso ha festeggiato le tecnologie elettroniche e digitali come il compimento di una luminosa modernità e la rivincita del sentimento dell'Io sul sentimento del Noi, per chiedersi se non sia nello spazio del TRA che l'Io si compie – come agente autonomo potremmo dire²⁰ – senza dover liquidare il Noi e accogliere, senza "fusione", "l'ignoto dell'incontro". Molto lontani dalla prima oralità²¹ e dalla forza centripeta della comunità, ci si può sentire figli maturi della scrit-

¹⁶ M. D'Ambrosio, *Verso lo spazioFormante intercodice multiagente autonomo. Progettare ambienti di apprendimento generativi*, in «Metis», 2, 2016.

¹⁷ F. Jullien, *Alterità*, Milano, Mimesis, 2018.

¹⁸ J. Dewey, 1934, *Arte come esperienza*, tr. it., Palermo, Aesthetica, 2009.

¹⁹ O. Carpenzano, L. Latour, *Physico. Tra danza-architettura*, Torino, Testo&Immagine, 2003.

²⁰ Cfr.: O. Carpenzano, M. D'Ambrosio, L. Latour, *e-Learning. Electric Extended Embodied*, Pisa, ETS, 2016; M. D'Ambrosio, *La stratificazione multisensoriale della macchina letteraria. Una metodologia intercodice*, in E. Corbi (a cura di), *La literacy in lettura. Prospettive pedagogiche e didattiche*, Lecce, Pensa MultiMedia, 2016.

²¹ Cfr. W. Ong, *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*, tr. it., Bologna, Il Mulino, 2014; E. Havelock, *La*

tura e della stampa, così come dell'esito della loro elettrificazione, digitalizzazione e spettacolarizzazione, e così a qualcuno, oppure proprio a molti, è sembrato di poter 'liquidare' le relazioni e le appartenenze e poter gridare alla libertà oppure ad una singolare liberazione 'evolutiva'. Al suo opposto c'è chi ha messo in guardia dai diabolici e apocalittici pericoli delle macchine, allontanando la possibilità di una posizione terza da orientare ad un 'uso consapevole delle tecnologie'²² e al recupero della 'medialità' del *medium*, necessaria all'essere manchevole dell'Uomo per poter comunicare e generare interazione con l'altro. Una necessità che fa della tecnica la dimensione specie-specifica dell'uomo che, pertanto, è per natura 'artificiale': si dota di quei dispositivi che estendono e potenziano i sensi e le funzioni corporee con cui agisce sul mondo rendendolo proprio mondo-di-vita e costruito sociale ad alto contenuto d'immaginario.

In questo scenario il pensiero di Jullien irrompe a ricordare che nel TRA si costruisce il soggetto e la sua possibilità di incontrarsi con l'altro, di fare comunità, di integrare, senza assoggettare né doversi assoggettare. Infatti quello che qui propongo è di collocare in quel TRA l'importanza del *medium* e del sempre più complesso sistema di *media* che rende possibile, e in forme sempre diverse di contatto, la comunicazione, l'incontro, l'interazione. Una visione antropologicamente fondata che restituisce centralità all'Uomo rispetto alla Macchina e guarda alla necessità di un Nuovo Umanesimo Tecnologico e Digitale²³. Nel nome del progresso, nuovo mito eretto ad apparente riscatto dell'individuo per la conquista della sua individualità, infatti, si è guardato alle tecnologie come agli strumenti con cui compiere un ulteriore disancoraggio da scuole, maestri, contesti, apprendimenti, e individuare nella creativa espressività il fine ultimo di una esistenza pensata come esibizione e autoaffermazione. L'ignoto viene soffocato dall'istantaneità della reazione al 'contatto', nella ricerca di una risposta im-mediata, senza 'cornice' a orientarne il senso e la decisione, e perciò figlia di un pensiero senza corpo e senza respiro, ancora troppo lineare, che non ammette possibilità di errore o di alternativa perché compie un suo destino. Il digitale e l'effettistica da fotoritocco/taglia-e-incolla sembra avere legittimato una ulteriore deriva autoreferenziale che tiene da parte la necessità della transazione²⁴, e il suo portato epistemologico e metodologico, mentre la tattilità e l'interattività del digitale restano potenzialità, del mezzo e di chi lo usa, ancora poco esplorate e poco legittimate, come poco esplorato e legittimato il corpo e la dimensione senso-motoria del conoscere di cui è luogo e *medium*. Come se la rivoluzione elettrica non fosse ancora stata integrata in un quadro socio-tecnico ed epistemico da cui far emergere il digitale e la logica non-lineare come paradigma di riferimento. Per certi versi c'è ancora resistenza a considerare l'elettricità come la matrice di una rivoluzione che ha fatto da base materiale e culturale per la non-linearità e quindi per il paradigma narrativo²⁵: nonostante alla svolta narrativa si sia accompagnata quella supportata dalla 'rete' e

musa impara a scrivere, tr. it., Roma-Bari, Laterza, 2005.

²² V. Moretti, N. Cotugno, M. D'Ambrosio, A. Strazzullo, M. T. Turtoro, *Il coltello e la rete. Per un uso civico delle tecnologie digitali*, Roma, Ediesse, 2015.

²³ M. D'Ambrosio, *Per un Umanesimo digitale. Apprendimento e formazione al tempo del web 3.0*, in «Scienze e Ricerche», 47, 2017.

²⁴ M. D'Ambrosio, *La transazione come pratica dell'agire formativo. Dall'ipotesi bio-culturalista di Bruner allo sguardo fenomenologico-ermeneutico*, in F. Chello (a cura di), *La formazione come transazione*, Napoli, Liguori, 2013.

²⁵ Per il paradigma narrativo, cfr. J. Bruner, *La mente a più dimensioni*, tr. it., Roma-Bari, Laterza, 2005; M.

dalle neuroscienze, sembra ancora dominare la logica lineare e causale e la sua rassicurante programmazione predittiva contro la progettazione per emergenza²⁶.

Da *L'educazione estetica* di Schiller (1794) all'*Arte come esperienza* di Dewey (1934) sembrava tracciata una *estetica della formazione*²⁷ in grado di restituire totalità al divenire del Sé e del mondo e capace di governare le innovazioni tecnologiche in chiave di consapevolezza e responsabilità e di ridurre l'*economia libidinale*²⁸ e il mito onnipotente della macchina. Il paradigma narrativo²⁹ aveva fatto parlare di una 'svolta' e fornito le basi bio-psico-socio-culturali per riannodare l'Uomo al Mondo, come per il ragno con la ragnatela. Proprio come per il ragno con la ragnatela, si è reso possibile leggere la relazione Uomo-Mondo come reciproca e costitutiva dell'uno e dell'altro, e generativa, la relazione reciproca, di una tessitura mobile e plastica che corrisponde all'architettura mobile e plastica dell'intero sistema nervoso nel suo complesso. Tale architettura coincide con l'immagine della rete e dell'infrastruttura tecnica su cui si basa il World Wide Web, la rete Internet, e recupera come sempre attuale la dimensione rizomatica e la pratica che fa coincidere l'essere con il tessere³⁰. Dunque guardare alla ragnatela più che al ragno, quindi all'oggettualità di una relazione generativa, è proprio di una postura che consente di ricentrarsi sulla medialità dell'opera/prodotto rispetto al produttore e al contesto, così da riconoscersi in quel materialismo il cui interesse non è per il 'reale' ma per la sua 'corruzione' perché ogni oggetto è altro, è simbolo, ha funzione di *medium* appunto, se è usato per conservare e poi rivelare e condividere delle tracce di cui è segno.

Con Havelock si possono ripercorrere proprio alcuni nodi del passaggio dalla cultura orale alla civiltà della scrittura per rileggere con lui Platone e osservare che

I poeti erano stati gli educatori della Grecia. [...] la letteratura greca aveva avuto carattere poetico perché la poesia aveva svolto una funzione sociale, quella di conservare la tradizione in base alla quale i Greci vivevano e di istruirli in essa. E tale tradizione non poteva essere che insegnata e memorizzata oralmente. Era precisamente questa funzione didattica e l'autorità connessa che Platone metteva in discussione³¹.

In altre parole si tratta di riconoscere che «il fine della poesia orale, quella omerica, era creare una versione memorizzata delle tradizioni civiche e sociali e dell'attività di governo»³². Il suono e lo spazio condiviso attraverso la ritmica poetica sono apparsi, sin da Platone, come una forza esercitata dalla tradizione per uni-formare le generazioni a venire. Ma qui, anche alla luce dei più recenti *cultural studies*³³ e della loro matrice teo-

D'Ambrosio, *Attori Scene Autobiografie. Per un approccio narrativo ai media e alla formazione*, Napoli, Liguori, 2004.

²⁶ R. Pfeifer, J. Bongard, *How the Body Shapes the Way We Think*, A Bradford Book, MIT Press, 2007.

²⁷ Cfr. M. D'Ambrosio (a cura di), *Media Corpi Saperi. Per un'estetica della formazione*, Milano, Franco Angeli, 2006.

²⁸ Cfr. J. F. Lyotard, *L'economia libidinale*, trad. it., Pgreco, Milano, 2013.

²⁹ Cfr. J. Bruner, *La mente a più dimensioni*, cit.; Id., *La ricerca del significato*, tr. it., Torino, Bollati Boringhieri, 1992; J. F. Lyotard, *La condizione postmoderna*, tr. it., Milano, Feltrinelli, 1981.

³⁰ Nello specifico del rapporto tra essere e tessere, il riferimento qui è alla poetica di Maria Lai e della sua produzione artistica.

³¹ E. Havelock, *La Musa impara a scrivere*, cit., p. 11.

³² Ivi, p. 18.

³³ Facciamo risalire i Cultural Studies alla fondazione nel 1964 del Centre for Contemporary Cultural Studies (CCCS) presso l'Università di Birmingham, diretto da Richard Hoggart. Dal 1969, e per il decennio succes-

rica insieme agli studi di neuroscienze e di *embodied cognition*³⁴, si mette in discussione la funzione meramente trasmissiva della poesia orale così come delle forme sonore del comunicare. In particolare, attraverso un approccio fenomenologico, si riconosce che la materia sonora spazializza la relazione e offre un supporto alla possibilità di suonare e di ri-suonare, così da focalizzare materialmente quello che concettualmente traduciamo in termini di reciprocità, e quindi di interazione e non di trasmissione, che in-forma la possibile relazione. L'ascolto dunque è ciò che può emergere dal fenomeno del suonare e risuonare che sostanzia la relazione in quanto tale. Lo specifico della materia sonora sta nel fatto che qualsiasi fenomeno acustico, pure se agito con obiettivi trasmissivi, si dà come restituzione, mutata, di ciò che ha 'toccato' e incontrato. In questo senso, lo studio delle culture orali ci interessa perché dice della matrice attraverso cui le comunità hanno fondato e reso praticabile la dimensione relazionale – necessaria questa alla possibilità della comunità di sopravvivere e di crescere. Il mezzo acustico e sonoro della comunicazione, così centrale nelle culture orali, ci sollecita a considerare la dimensione tattile del comunicare e quindi a sottolineare che a partire dal *medium* vocale e sonoro l'incontro umano è fenomeno fondato sull'interazione: su un corpo a corpo inter-mediato da differenti materie-veicoli che modulano la relazione rendendola praticabile, seppure in forme sempre diverse che costituiscono anche forme diverse di fare comunità.

La possibilità della comunità di sopravvivere e di crescere è anche la fatica di crescere, di farsi maestri e autori della propria esistenza, di scegliere i miti e gli eroi da cui farsi guidare per poi esplorare e tracciare altre possibili traiettorie: la fatica e l'impegno con cui si interrompe un flusso che sembra già direzionato e pre-destinato sono 'segno' di una necessità tutta umana di dar forma e riempire di senso quello che chiamiamo vita e dentro cui c'è spazio per l'*homo faber* e la sua *vita activa*. C'è spazio ma non è detto che ciascuno ne occupi una parte e se ne faccia cittadino, abitandolo. In questo spazio chi si distingue è il maestro, non l'esperto, non l'opinionista, non l'*influencer*, non il venditore né il manipolatore, ma il maestro: quello che ciascuno deve trovare dentro di sé servendosi di questo o quell'*exemplum* da incorporare e attualizzare per prender parte al *convivio* e, come con Dante, partecipare alla 'beata mensa' (della cultura e della scienza mediata dalla forma volgare) e nutrirsi di sostanza più sottile e di "luce nuova" per "coloro che sono in tenebre". Ecco dunque emergere il 'fuoco' della riflessione che si intende animare qui a proposito di media e mediatori di cui, in questo come in ogni tempo, ci serviamo per sapere, conoscere, esistere.

sivo, il CCCS viene diretto da Stuart Hall. Con Shaun Moores lo studio etnografico riferito alle pratiche di consumo si estende ai media perché «riconoscere le proprietà distintive dei media è essenziale, poiché i media differiscono dagli altri oggetti materiali della vita quotidiana, nonché l'uno dall'altro, e tuttavia sono proprio le relazioni tra gli usi dei media e una serie di pratiche che li accompagnano a dover essere indagate» (S. Moores, *Media, luoghi e mobilità*, Milano, FrancoAngeli, 2017, p. 161).

³⁴ Nell'ambito di tali studi ricordiamo che «La storia della cultura umana, e quindi della stessa mente dell'Uomo, è segnata infatti costantemente e marcatamente da processi di elaborazione acustico/visiva relativa a suoni/immagini *naturali* (in quanto frutto di acquisizione ed elaborazione del segnale acustico/luminoso attraverso i processi percettivi e cognitivi del soggetto senza l'uso di protesi non biologiche) ed *artificiali* (quali, nel settore della visione, l'arte pittorica e la scrittura mentre, nel settore relativo alla percezione ed elaborazione acustica di un segnale/informazione, le esperienze della vocalità e della pratica musicale) sviluppati nella loro peculiarità di *devices per processare, memorizzare e comunicare informazioni*» (R. Toscano, *Neuroni specchio in musica tra embodied cognition e conducting*, in «Scienze e Ricerche», 50, 2017, p. 12).

4. Fabbricar ad arte: tra performance e tecnomondo. Per una estetica della formazione.

E quest'è l'una inaffabilitade di quello che io per tema ho preso; e conseguentemente narro l'altra, quando dico: Lo suo parlare. E dico che li miei pensieri – che sono parole d'Amore – 'sonan sì dolci', che la mia anima, cioè lo mio affetto, arde di potere ciò con la lingua narrare; e perché dire nel posso, dico che l'anima se ne lamenta dicendo: lassa! Ch'io non son possente. E questa è l'altra ineffabilitade; cioè che la lingua non è di quello che lo 'ntelletto vede compiutamente seguace
Dante, Convivio, III, III, 14-15



Maria Lai, *Invito a tavola*, 2004

L'inesprimibilità. Una grande questione. Anche per Dante che scrive, e scrive di Scienza e scrive di Amore, sapendo che «la lingua non sa esprimere compiutamente il pensiero»³⁵. Ascoltare, udire, sentire, patire, vedere risplendere, non sono sufficienti a tradurre il 'dato' originario in 'fatto' capace di esprimere ciò che la mente ha 'visto'. Dante chiama in causa la 'fabbrica del rettorico': il maestro, quello che sa trovare le forme e i linguaggi in grado di fare da 'mediatori' e 'parlare' con ingegno per *mettere in opera la verità*.

La sfida del maestro è come quella del fabbro che forgia la materia, e vince l'inesprimibilità chiamando in gioco la 'fabbrica', la tecnica, o il 'sublime tecnologico', diremmo con Mario Costa³⁶: perché per vincere l'inesprimibilità ed esercitare il 'potere' delle parole sul-

³⁵ Così spiega in nota Piero Cudini nell'edizione del *Convivio* da lui curata per Garzanti editore, 1980-2011.

³⁶ M. Costa, *L'estetica dei media. Tecnologie e produzione artistica*, Lecce, Capone Editore, 1990; Id., *La disumanizzazione tecnologica. Il destino dell'arte nell'epoca delle nuove tecnologie*, Milano, Costa & Nolan, 2007.

le cose è necessario far riemergere l'artificio e il suo artefice come segni del nesso scienza-tecnologia. Il conoscere è azione, gesto rigenerativo dell'oggetto da parte del soggetto. Dal conoscere al far conoscere, poi, il passo non è breve ma richiede maestria, va guidato utilizzando i *media* più opportuni ed efficaci. Già con Dante e il suo magistrale *Convivio*, le questioni estetiche, e quindi le questioni della forma e della tecnica per forgiare l'oggetto-opera, acquistano importanza perché restituiscono dicibilità ed esistenza alla realtà e alla profondità, alla sfera dell'interiorità, rendendo la sapienza un 'affare' materiale e sociale. Oggi parliamo di questo come di *tecno-mondo* e lo vediamo abitato dal *postumano*, eppure, dal mito alla fiaba passando per ogni artificio simbolico e finzionale, abbiamo esperienza in ogni tempo delle diverse forme di mediazione e di ri-mediazione messe in atto dall'opera attraverso la sua consistenza/materialità o 'materia estetica'³⁷ al servizio di una conoscenza sensibile e quindi di una conoscenza disvelata e possibile. La conoscenza non si dà come spettacolo ma come opera che media il rapporto tra soggetto e oggetto e allo stesso tempo ne costituisce 'emergenza': dall'incontro tra soggetto e oggetto (della conoscenza), mediato da questo o quel *medium*, ciascuno fa esperienza del dato come fatto. Dallo sguardo dell'altro sulla cosa-realtà-mondo, io accedo e 'metto mano' a mia volta alla cosa-realtà-mondo (da conoscere). Si estendono le possibilità dell'esperienza del mondo e della sua costruzione ma rimane di fondo la necessità di agire, più che di contemplare. Fosse pure attraverso il *coding*.

La digitalizzazione del reale, la sua smaterializzazione come effetto della tecnica sul mondo e del linguaggio sulla materia, offre, infatti, una consapevolezza che Mario Costa³⁸ fa risalire a Giambattista Vico e in particolare al suo *De antiquissima italorum sapientia* (1710): «Il principio del *verum et factum convertuntur* sposta, com'è noto, il criterio della ricerca dall'ambito del 'dato' a quello del fatto' e la filosofia vichiana, più rigorosamente, avrebbe dovuto aprire a una filosofia della tecnica e non a una filosofia della storia»³⁹. La tecnica è individuata come la cifra specie-specifica dell'uomo e del suo rapporto con il mondo-reale-naturale. Il mito della 'natura umana' si scontra con quello dell'uomo e della tecnica, con l'*homo faber* o *homo technologicus* diremmo, e fa emergere la necessità tutta umana di incorporare la tecnica nella organica necessità di fabbricar mondi. Se ogni dato è trasformato in 'fatto', la conoscenza ne emerge come costruzione (sociale)⁴⁰ ad opera di esperti in produzione di *tecnomondi*, e gli esperti si qualificano per la capacità tecnica di produrre il mondo, di manipolare dati, e non per la quantità di dati in possesso. In questo senso, il modello di conoscenza e l'epistemologia pedagogica di riferimento non può essere né la trasmissione dei dati né la loro riproduzione/copia. Dall'attivismo di John Dewey al costruttivismo di Jerome Bruner potremmo risalire ad una genealogia pedagogica che è anche epistemologia perché nel far coincidere la dimensione del conoscere con quella del fare, si qualifica l'azione come categoria strettamente connessa al pensiero, emergente dalla relazione soggetto-oggetto e dalla loro reciproca 'collocazione'. In questo senso l'essere e il conoscere coincidono nel loro darsi come agente e atto che necessita di un *medium* per realizzarsi. La tecnica, in quanto dispositivo abilitante la relazione tra soggetto e oggetto, è da intendersi dunque come necessario intermediario tra l'essere/vivente e il suo conoscere/apprendere/vivere che si realizza

³⁷ F. Carmagnola, *Il mito profanato. Dall'epifania del divino alla favola mediatica*, Milano, Meltemi, 2017.

³⁸ M. Costa, *La disumanizzazione tecnologica. Il destino dell'arte nell'epoca delle nuove tecnologie*, cit.

³⁹ G. B. Vico (1710), *De antiquissima italorum sapientia*, Pomigliano d'Arco, Diogene edizioni, 2013, p. 9..

⁴⁰ Cfr. P. Berger, T. Luckmann, *La realtà come costruzione sociale*, Bologna, Il Mulino, 1969.

come *process* della trasformazione del mondo in mondo-di-vita.

La storia dell'antropologia che corre insieme alla storia delle macchine e della tecnica rende leggibile il permanente tentativo, e quindi la necessità dell'uomo, di dotarsi di quei dispositivi più potenti del dispositivo-corpo in grado di conoscere il mondo; un tentativo sempre disatteso fin dal mito della caverna di Platone che nega quindi la praticabilità della 'copia' e della riproducibilità del reale e chiede all'uomo di apprendere e quindi di farsi mastro artigiano, e al mastro artigiano di insegnare la tecnica, di insegnare l'arte del fabbricare, di lavorare sul progetto e sul processo più che sull'oggetto. Meccanica o elettrica, analogica o digitale, la tecnica è l'intermediario nella relazione sé-mondo che va incorporato per esplorare le molte e diverse possibilità del fare-conoscere-esistere. Non basta possedere il mezzo, bisogna acquisire la tecnica e la relativa estetica per diventare artigiani della propria esistenza e del mondo.

La dimensione artigiana dell'esistenza e la sua stretta connessione con la tecnica fanno slittare il discorso dalla copia alla *performance*, che testimonia di una "presenza del mondo" direbbe Jean-Luc Nancy: una presenza che attualizza, e muta, l'origine. Rinunciando in qualche modo all'Essere e spostando dunque l'attenzione sulla *performance*, sulla "creazione del mondo"⁴¹, il maestro è la sua tecnica così come l'autore è la sua creazione. Perché, dunque, l'allievo possa farsi autore della sua "creazione del mondo" c'è bisogno della maestria del maestro misurata nella capacità di dotare l'allievo della tecnica perché a sua volta l'allievo si faccia maestro e quindi autore della propria "creazione del mondo". La tecnica media il rapporto uomo-mondo e al tempo stesso la tecnica, come ricorda Dante, necessita di 'fabrica': il maestro e la sua necessaria intermediazione nel rapporto uomo-mondo hanno a che fare con la tecnica, e non con il mondo; con il come e non con il cosa. Alla cosa-realtà viene sottratta l'aura di oggetto-verità per fare spazio all'arte e quindi alla capacità di manipolare e produrre cose fatte *ad arte*.

Nella fabbricazione del sapere in forma di *tecnomondo*, il corpo stesso e la sua sfera estetica e organica sembrano orientati a una deriva biotecnologica che ne esalta il ruolo di «mera interfaccia o protesi di tecnologie invasive e decade a luogo di transito di flusso di informazioni computazionali, virtuali, simulate, immersive»⁴². Ma la tecnica, intesa come incrocio tra etica – che è spinta all'azione – e cinetica – che è il moto della materia e del suo fluire, risponde in senso proprio alla necessità umana di esistere, di dare consistenza ed evidenza alla propria essenza. Tecnica allora si configura come lo spazio intermedio attrezzato per fabbricare il mondo nel mentre lo si vive, così da *abitarlo* direbbe Heidegger. Etica Cinetica/Biomeccanica e Tecnica/Estetica confluiscono nel meccanico o macchinico dei corpi e della loro sostanziale materia il cui processo vitale unisce organico e inorganico, negando la separazione tra cosa e significato. Il gesto del maestro è gesto mediano perché il gesto di un altro che gli si appresta se ne nutra per farsi artefice di una sua variazione. La performatività porta con sé la variazione, la variazione come stato delle cose che non sono immagine ma materia da manipolare nell'atto stesso del coglierle per conoscerle. Il digitale e i media digitali possono essere considerati il territorio privilegiato e legittimo della performatività, della manipolazione e della variazione che fa parlare Costa della «mutazione estetico-antropologica nella quale stiamo vivendo»⁴³ ma non

⁴¹ J-L Nancy, *Essere singolare plurale*, cit.

⁴² M. Costa, *La disumanizzazione tecnologica. Il destino dell'arte nell'epoca delle nuove tecnologie*, cit., p. 20.

⁴³ Ivi, p. 103.

si tratta, a mio avviso, di far coincidere il digitale con una svolta performativa dell'umano. L'umano, sostengo, è sempre post-umano e la forma sempre un formante; forma-formante vicina a quanto Costa attribuisce all'arte generativa parlando di «sé-operatività del dispositivo, rinuncia al controllo, flusso, indeterminatezza, casualità e imprevedibilità degli esiti»⁴⁴ per poi estendere questi concetti all'*estetica della programmazione*. Di fatto la programmazione fa luce su una necessità ineludibile che fa coincidere software con hardware, mente con corpo, e focalizzare sul processo da cui emerge il pensare anche in forma di azione. La manipolazione-variazione-deformazione potrebbe sembrare una scelta stilistica o decorativa come tanti barocchismi o espressionismi. Per questo la 'lezione' di Dante con il *Convivio* ci sembra tutt'ora molto pregnante. Non basta la materia e il virtuosismo retorico o tecnico operato dall'artista attraverso l'opera: perché l'artista si faccia maestro ha bisogno del 'fuoco' e della sua generatività ricombinante. Tra maestro e allievo, così come tra materia e opera, accade qualcosa di imprevedibile e irreversibile allo stesso tempo solo se ad essere toccati e mossi sono dei 'piani' più sottili e intangibili che attengono alla sfera del *sublime tecnologico*⁴⁵ che è la cognizione.

L'impegno poetico di Dante trasfigura quello politico. Dalla architettonica del *Convivio* rintracciamo la struttura che unisce etica estetica e poetica invitando a «fuggire oziositate» e a fare del perturbante⁴⁶ – della 'fame', del desiderio – l'elemento che accende e rimette in movimento ricombinante tutta l'impalcatura di partenza. Nella simbolica di Dante non a caso, a mio avviso, il fuoco è utilizzato in funzione metabolica, in senso fisico e metafisico insieme, perché il desiderio possa spingere alla convivialità per poi condurre verso la ragione: «nel secretissimo de la divina mente!» (IV, XXX, 6). Il fuoco d'amore per la conoscenza si rivela quindi come luce divina. La conoscenza necessita di aprire ed estendere orizzonti per collocarsi ben fuori dalla forza aggregante e unificante cui sembra essersi destinata la cultura di massa alle soglie della postmodernità. La dimensione conviviale suggerita e utilizzata da Dante ben conosce la deriva omologante e oziosa che può condurre a fermarsi davanti all'autorità degli insegnamenti del maestro, ma trova nel fuoco quel principio festante del banchetto che rifugge da un orizzonte unico o omologante e che celebra, proprio attraverso il fuoco, quel principio generativo che riporta al centro la dimensione performativa e artigiana del conoscere. Il maestro-Dante utilizza la metafora viva del banchetto per 'cantare' e invocare il suo lettore-allievo «Contra-li-erranti mia, tu te n'andrai» (IV, 141). L'esortazione del maestro è ad andare, ad allontanarsi dal maestro. Conoscere è atto per-formante *in process* di cui la metafora metabolica della mensa e del cibo mettono insieme la necessità del nutrimento, l'autorità del maestro e delle sue pietanze con la varietà di chi partecipa al banchetto ma è invitato ad *andare* via, da buon seguace, seguatore lo chiama Dante, confutando il maestro. L'opera del maestro fa da *medium* perché i suoi stessi lettori si facciano autori di altre opere realizzate in nome della donna amata, dell'amica conoscenza.

La struttura del *Convivio* è 'esemplare' per ragionare di scienza e di scienza del formare, di un viaggio iniziatico di chi, come Dante, si interroga e ragiona dialogando con dif-

⁴⁴ Ivi, p. 105.

⁴⁵ Cfr. Id., *Il sublime tecnologico*, Roma, Castelvecchi, 1998.

⁴⁶ Va ricordato che nell'uso proposto da Schelling e poi da Freud, nell'originale tedesco "*unheimlich* [perturbante] è l'antitesi di *heimlich* [da Heim, casa], *heimisch* [patrio, nativo], e quindi di familiare, abituale.

ferenti e autorevoli fonti. Dante cita e pone attorno alla stessa tavola Aristotele e Federico II insieme a molti altri esempi-maestri per comporre il suo convivio di sapienza. Forme e pietanze sono molte. La varietà e il confronto non possono mancare. Le diverse autorità morali, filosofiche e politiche tra cui si muovono canzoni e commenti propongono proprio il confronto e la varietà come metodologia per fare ricerca di scienza e conoscenza. Una ricerca da ricondurre all'autorità, fa del conoscere un'azione che porta con sé traccia del suo autorevole autore. Non a caso Dante parla alla prima persona. Si mette nel discorso. E Dante stesso si domanda e pone domande ai suoi maestri per offrirsi al lettore come esempio perché ciascuno possa fare esperienza, seppur mediata, di un modo interrogativo e congiuntivo, aperto alla divagazione e alla finzione letteraria, di 'fare conoscenza'. Non è necessario dunque essere già seduto alla beata mensa, cui sono certo accomodati quelli che già posseggono un ruolo e una posizione, ma essere tra quelli che sono «a' piedi di coloro che seggiono» alla mensa dei dotti e che sanno raccogliere qualcosa di «quello che da loro cade». L'accesso alla conoscenza può essere fatto anche fuori dalle 'mense' ufficiali e secondo una modalità informale di cui Dante stesso sente di potersi offrire come esempio. Dante esule. Dante fuori dalle mura della città di cui è originario. Dante lo straniero, il non-familiare: ecco che torna a parlarci e a farsi prossimo, pur da così lontano, e a parlarci del nostro tempo presente e a farcelo conoscere come fosse un altro.

5. Variazioni in profondità. Per una poetica conviviale.

Nell'esplorazione della *beata mensa*, il pensiero è rappresentato come un piano: è piatto, orizzontale, e, come il "Cielo", può essere percorso in direzioni differenti intersecando molteplici traiettorie. Il Cielo, «il terzo ciel» (II, 5), il cielo di Venere, portatore di «luce nuova» (I, XIII, 12) e la profondità della trattazione sono d'altronde dichiaratamente gli orizzonti indicati da Dante nel *Convivio*.

Sensi e ragione si trovano drammaticamente separati come l'uomo e la bestia, eppure per accedere all'essenza delle cose, a una conoscenza profonda da connettere a una dimensione cosmica e quindi alle intelligenze angeliche, Dante indica proprio la «diversitate», le due forme diverse di pensiero, come viatico per la scienza: una erranza che consente di muoversi in cieli differenti fino a quello corrispondente alla Fisica e alla Metafisica oltre cui si prospetta la scienza morale e la scienza divina. Dove «per cielo io intendo la scienza e per cieli le scienze, per tre similitudini che li cieli hanno con le scienze massimamente; e per l'ordine in che paiono convenire» (II, XIII, 2).

Quell'invito al mettersi in cammino che è di Dante e che torna a risuonare in Julien, trova nella variazione la condizione dell'esistere e del conoscere cui s'apre la possibilità e la differenza come *humus* per le *trasformazioni (silenziose)*⁴⁷. La posizione 'media' del maestro sta quindi a rappresentare una medialità mobile, generativa della possibilità stessa della variazione. Il *medium* non è posizione da tenere ma spazio di transito che si configura e riconfigura come processo e dunque non può essere fissato in una figura se non nel suo instabile e mobile. Come il pulsare di focosa materia cosmica e stellare che compare nelle tombe egizie, in quelle etrusche. Nella volta giottesca della Cappella degli Scrovegni, nel cielo che Dante evoca come orizzonte della sua beata mensa.

⁴⁷ F. Julien, *Le trasformazioni silenziose*, tr. it., Milano, Raffaello Cortina, 2010.

Dante ha preparato la rivoluzione culturale che chiamiamo Umanesimo e quella tecnologica attribuita a Gutenberg. Ha connesso, prima dei tempi, il terreno umano con quello post-umano o tecnico e tecnologico utilizzando la materialità sonora della canzone insieme all'andamento della prosa per prodursi in «dolci rime» e pure in «rima aspr'e sottile» per aprire la «popolare opinione» alla «vertude de la veritade», nel segno di una «vita felice». Dante scrive il suo trattato scientifico e negli stessi anni Giotto affresca la Cappella degli Scrovegni con uguali intenti. Due opere che parlano all'Uomo, alla sua Umanità, per aprirne ed estenderne i confini oltre la dimensione terrena e prospettare la possibilità della contemplazione/esplorazione di quella ultraterrena, cosmica. Dopo sarà la volta di Galileo Galilei e poi di Diderot e d'Alembert per una svolta scientifica ed enciclopedica alla Modernità. Si tratta di 'maestri' le cui opere affidano a ciascuno l'impegno, e la fatica, di costruire la strada della propria felicità e nobiltà. Potremmo chiamarle 'opere aperte', quelle come il *Convivio* in cui l'invito è a muoversi secondo un'altra e nuova visione del mondo.

La grandezza del maestro e della sua nobile funzione di '*medium*' va cercata nella tecnica che consente di far coincidere il 'veicolo' con l'obiettivo. Beatrice è epifania d'Amore e Filosofia, veicolo per contemplare la verità in nome dello spirito di fratellanza e di amicizia. Per comprendere l'autorità del Filosofo, del maestro dico io, "è dunque da sapere che 'autoritate' non è altro che 'atto d'autore' (Dante, IV, III, IV, 3-4). La maestria del maestro passa per quella del discepolo, convenuto e partecipe del convivio, perché ciascuno possa assumere la posizione di autore: il maestro compie il suo 'atto d'autore' ma la sua maestria non si compie in quell'atto ma in ciò che è in grado di generare come altro 'atto d'autore', mobilitando la maestria dell'allievo. Grazie alla materia conviviale, si può decidere di farsi guidare da Dante, di stanza in stanza o di cerchio in cerchio, come Dante con Beatrice, e il banchetto si pregusta come molto ricco con le sue canzoni, le ballate, i trattati, fatti per condividere e incontrare il sapere altrui. La materia conviviale è veicolo attraverso cui rifluiscono le questioni metodologiche come cifra pedagogica sottesa perché ad ogni azione formante è richiesta riflessività e consapevolezza che sia in grado di unire al cosa, il come e il perché.

Per avviare una riflessione sulla necessità dei maestri, mi ritrovo, infatti, in una delle stanze del *Convivio* di Dante che risuona della sua «voglia di compita e cara liberalitate» (I, I, 19) e mi si mostra come opera e dispositivo allegorico che «non solamente darà diletto buono a udire, ma sottile ammaestramento» (I, II, 16). Dante sottolinea in tutta l'opera l'importanza della generosità, del gesto del donare che deve farsi utile per chi lo riceve e «muovere le cose» perché mutino; è condizione dell'ammaestramento e del suo concreto porgersi in forma di allegoria, di quella ricca argomentazione che consente a chi ne entra in contatto di produrne ancora secondo l'*auctoritate* e quindi l'atto d'autore. Il maestro dunque 'opera' attraverso la materialità e la varietà formale dell'opera, dei suoi insegnamenti fatti opera-maestra, e proprio attraverso l'opera-maestra agisce e smuove perché l'altro 'operi' facendo di se stesso un'opera. In tal senso, in quelle stesse 'stanze' si fa esperienza di una pratica poetica in grado di generare il legame con «la cosa amata» (III, II, 3-4) di cui si coglie la generatività formante e necessaria perché fa da *medium* perché corpo e intelletto si illuminino come fa il sole con il cielo e con tutto ciò che fa risplendere.