

***Mimesis*: dalla riflessione teoretica alla prassi educativa**

Gilberto Scaramuzzo

0. *Premessa*

Nella *Poetica* (4.1448b5-8) Aristotele facendo perno su *mimesis* propone una definizione di uomo:

«[...] l'attività *mimesica* (*mimēisthai*) è connaturata (*súmphuton*) agli uomini fin dall'infanzia, ed essi si differenziano dagli altri animali perché sono gli esseri più *mimesici* di tutti (*mimetikótatón*), e perché acquisiscono le conoscenze fondamentali attraverso la *mimesis* (dià *miméseos*)»¹.

Esiste dunque un'attività – sostiene Aristotele – che è nella natura umana, ma anche nella natura di altri enti². Questa attività – pur se non esclusiva umana – è anche quel *qualcosa* che distingue gli uomini dagli altri animali, e ciò *soltanto* per l'intensità con cui questa attività è presente nell'uomo, e perché attraverso di essa l'uomo acquisisce le *conoscenze fondamentali*. Questa attività viene presentata da Aristotele con il verbo *mimēisthai*.

¹ Scelgo di tradurre il greco *mimēisthai* con *attività mimesica* ricalcando la traduzione di Stephen Halliwell che lo traduce con “mimetic activity”. Non utilizzo dunque *imitare* (scelta più affermata, che segue la tradizione della traduzione latina di *mímesis* con *imitatio*, e del verbo corrispondente con *imitari*). La scelta è motivata dal fatto che *mimēisthai* non può, se non in rari casi, essere tradotto con *imitare* senza ingenerare gravi incomprensioni e veri e propri fraintendimenti, come avremo modo di sottolineare più avanti. Il vocabolo greco *mímesis* si utilizzerà nel testo senza tradurlo: operando la sola traslitterazione e omettendo l'accento; e si utilizzerà, inoltre, *mimesico/a* in luogo del più usato “imitativo/a” e del più immediato “mimetico/a”, al fine di valorizzare la relazione dell'aggettivo con il sostantivo, e di evitare le possibili precomprensioni fuorvianti che potrebbero gravare sia su *imitativo/a* sia su *mimetico/a*.

² Aristotele riconosce esplicitamente anche la *mimesis* degli animali e offre esempi specifici con riferimento agli uccelli. In proposito si veda Aristotele, *Storia degli animali*, 8.12, 597 b23-26; 9.1, 609 b16; 9.49, 631b9.

1. *L'uomo è un animale mimesico*

Anche se la frase in cui è incastonata l'affermazione antropologica di Aristotele è parte di un discorso che intende inserirla in un contesto molto definito, e essa possiede un *prima* e un *dopo* che contribuiscono a costituirne il significato, e sui quali ci soffermeremo più avanti, essa, così isolata, si presenta come un'essenziale definizione dell'uomo che può essere sintetizzata come segue: l'uomo è l'animale mimesico per eccellenza, e il suo proprio processo conoscitivo (che è anche ciò per cui ha un primato tra gli altri enti) ha un legame *fondamentale* con questa eccellenza.

In questa sede Aristotele sembra non doversi preoccupare di chiarire cos'è *mimesis*, poteva certo giovarsi di un accordo che evidentemente esisteva al tempo sul significato del termine.

Quel che maggiormente pesa sul fraintendimento di esso nell'attualità è forse la traduzione invalsa che lo risolve come "imitazione". Il termine "imitazione" appare riduttivo e fuorviante per tradurre *mimesis* in quanto rimanda a un agire che coglie e esprime caratteristiche superficiali e esteriori, e/o carica quest'agire di una sorta di negatività³. E appare evidente, in base alla stessa definizione, che superficialità e negatività non possono certo essere caratteristiche che Aristotele assegna all'attività mimesica.

Pur se nella *Poetica* non è presente un vero scioglimento del significato di *mimesis*, Aristotele, in più di un luogo dell'opera, usa *hómoios* (simile) per descrivere tratti particolari delle opere mimesiche che si riferiscono a caratteristiche poetiche⁴. Nella *Politica*, con un respiro più ampio, troviamo la *mimesis* risolta con il tradizionale linguaggio greco che la associa più genericamente a somiglianza⁵.

Il "rendersi simile" era, già, stato utilizzato in maniera inequivoca da Platone quando nella *Repubblica* (393c ss.) ci fornisce la definizione del verbo *miméisthai*.

³ Nella modernità e nella contemporaneità i due più articolati studi filologici in cui si ritrova seriamente e radicalmente confutata l'equivalenza di *mimesis* con 'imitazione' (Nachahmung, imitation) sono quelli di H. Koller, *Die mimesis in der antike. Nachahmung, Darstellung, Ausdruck*, Berna, Francke, 1954; e di S. Halliwell, *The aesthetics of mimesis. Ancient texts and modern problems*, Princeton University Press, Princeton, 2002; i due studi producono la loro confutazione con percorsi di ricerca e di analisi assai distinti. Sulla necessità di ampliare il significato di *mimesis* oltre l'angusto spazio veicolato dal vocabolo 'imitazione' vedi anche G. Gebauer, C. Wulf, *Mimesis. Kultur, Kunst, Gesellschaft*, Reinbeck, Rowohlt, 1992.

⁴ *Poetica*, 2.1448a6 e a12; 15.1454b10.

⁵ Segnala a questo riguardo Halliwell: «Nel libro VIII della *Politica* (8.5, 1340a), infatti, egli afferma che le melodie e i ritmi contengono somiglianze (*homoiomata*, 18) con certe qualità dei caratteri (*ethe*) e poi precisa che le melodie e i ritmi sono forme mimetiche (ovvero che contengono *mimemata*, 39) di questi *ethe*. Qui i due termini sono chiaramente sinonimi, come conferma, nello stesso passo, l'uso delle somiglianze (*ta homoia*, 23) per descrivere sinteticamente gli artefatti mimetici» (S. Halliwell, *L'estetica della mimesis. Testi antichi e problemi moderni*, Palermo, Aesthetica, 2009, pp. 140, 141).

Nella pagina Platonica questa attività è inizialmente declinata come un agire in cui il soggetto rende sé simile, nella voce e/o nel gesto, a qualcuno. Nell'incalzare poi delle esemplificazioni presentate da Socrate il *rendersi simile* del soggetto viene esteso alla capacità di rappresentare qualsiasi cosa rendendosi appunto, in qualche modo, simile a essa. E proseguendo ancora nella lettura delle pagine della *Repubblica*, si trovano presentati i risultati che l'attività *mimesica* produce nell'interiorità del soggetto anche in assenza di un movimento esteriormente apprezzabile, senza cioè un gestire corporeo o una vocalizzazione. Si tratta di un agire mimesico interiore che si realizza davanti a qualunque manufatto umano e dice della radicale attitudine umana a rendersi simile, e a strutturare la propria interiorità attraverso un processo di assimilazione che può essere anche completamente inconsapevole nel soggetto in cui esso si realizza⁶.

2. Razionalità versus mimesicità

Mettere a confronto la definizione di uomo della *Poetica* con un'altra assai nota presente nella *Politica*, e sintetizzata con la formula: "l'uomo è un animale razionale"⁷, può, a mio parere, aiutare a riconsiderare criticamente alcuni luoghi della prassi educativa, in un momento in cui la situazione di crisi richiama a prospettare nuovi scenari per la formazione umana.

Si avverte immediatamente una radicale differenza tra i due concetti che costituiscono le due definizioni.

La razionalità, a differenza della mimesicità, è una caratteristica unicamente umana, una caratteristica che gli altri animali non hanno. L'uomo non è più razionale degli altri animali, l'uomo è razionale e gli altri animali non lo sono affatto: se un altro animale fosse razionale questi sarebbe un uomo.

⁶ Leggiamo in Platone, *Repubblica*, III, 401b1 ss. «Dobbiamo dunque solamente sorvegliare i poeti e forzarli a dare nei loro poemi l'immagine del carattere buono, o, se no, a non svolgere tra noi la loro opera poetica? O dobbiamo sorvegliare anche gli altri artefici e impedire loro di rappresentare questo cattivo carattere, questa intemperanza, bassezza e ineleganza sia nelle immagini di esseri viventi sia nelle costruzioni sia in ogni altra loro opera? Non si deve proibire agli incapaci di lavorare tra noi, per evitare che i nostri guardiani, educati tra [nutriti da] immagini di vizio come tra l'erba, molte volte al giorno, a poco a poco, mietano e pascolino da parecchie parti e contraggano nell'anima loro, senza accorgersi, un unico grande male? Occorre invece ricercare quegli artefici che per felici doti naturali siano capaci di seguire le tracce della naturale bellezza ed eleganza; e così i giovani, come se abitassero in un luogo sano, trarranno vantaggio da ogni parte donde un effluvio di opere belle, come una brezza spirante da luoghi salubri e recante salute, ne colpisca la vista o l'udito; e fin da fanciulli senza che se ne avvedano [lantháne] li guidi alla somiglianza [homoióteta], all'amicizia [philian] e alla concordia [symphonian] con la bella ragione [kalò lógo]. – Sì, rispose, così sarebbero allevati benissimo [kállista trapheien].»

⁷ Si tratta della traduzione invalsa, seppur non fedele, della celebre formulazione relativa all'uomo come *zòon lógon échon* ricavata da due luoghi della *Politica* di Aristotele (1253a9-20; 1332b5).

La mimesicità, invece, è nella sua essenzialità forza connettivante, quasi energia relazionale cosmica, no certo esclusivo possesso umano; seppure soltanto nell'uomo, e non negli altri enti, essa può esprimersi fino al vertice del *fare arte*.

Sia la mimesicità sia la razionalità dicono, dunque, dell'uomo, ma – sempre secondando Aristotele – mentre la seconda caratteristica dice dell'uomo in una linea di continuità con gli altri enti, laddove l'umanità si distingue soltanto per la maggiore intensità con cui quel principio si manifesta nei soggetti che la compongono; la prima caratteristica si basa invece su una diversità radicale: laddove abbiamo l'*esserci* nell'uomo, e il *non esserci* negli altri enti.

Difficile negare che per realizzare la paideia nell'Occidente del mondo si sia proceduto privilegiando, nelle istituzioni educative, l'attenzione a quella caratteristica dell'uomo che lo differenzia ontologicamente dall'altro da sé, e si sia sacrificato quell'altro *esserci* fondato sulla qualità del suo interrelarsi all'altro da sé; si sia procurato, cioè, di sviluppare l'essenza per cui ci discriminiamo dall'altro da noi, e di combattere l'essenza con cui ci assimiliamo all'altro da noi. Essenza – quest'ultima – che pure, e con tanta perfezione e perfettibilità, è nell'uomo⁸.

Questo procedimento, a favore del *discriminante* e a scapito del *partecipante*, può avere conseguenze negative sul relazionarsi umano adulto? Allontanare l'uomo da quello che nella sua natura lo spinge ad assimilarsi all'altro (e al comprenderlo attraverso questo assimilarsi) allontana anche l'uomo dalla felicità?

Domande troppo dense per tentare risposte senza essere in possesso di evidenze. E le evidenze, d'altronde, come procurarsele?

Non sapendo procedere in questo senso ho da anni intrapreso una strada che mi ha consegnato evidenze che non costituiscono prova scientifica, ma hanno la forza delle tante umanità incontrate.

Non si può dar qui conto dei molti progetti che sono stati realizzati nel Laboratorio del nostro Dipartimento⁹, ma se ne può segnalare uno che per ampiezza dei soggetti coinvolti e per il contesto multietnico in cui è stato realizzato può forse fornire suggestioni utili a insegnanti e operatori che ne apprezzino la valenza.

Proporrò, dunque, più avanti, attraverso una breve scheda e la visione di un video, di abbandonare il procedimento teoretico per discendere al considerare quanto realizzato sul piano pratico; se lo stile dell'intero studio certamente ne risentirà, la ricaduta che questa proposta potrebbe avere sulla convivenza autorizza l'azzardo.

⁸ A proposito dell'eccellenza dell'animale-uomo come mimatore e del primato della facoltà mimetica sulle funzioni superiori dell'uomo cf. W. Benjamin, *Sulla facoltà mimetica*, in *Angelus Novus. Saggi e frammenti*, Torino, Einaudi, 1995, p. 71.

⁹ Il Laboratorio a cui si fa riferimento è il MimesisLab – Laboratorio di Pedagogia dell'Espressione del Dipartimento di Progettazione Educativa e Didattica dell'Università degli Studi Roma Tre.

3. *Il primato della mimesis per apprendere e comprendere*

Per approfondire l'indagine su quello che potrebbe essere il senso di un'educazione che presti all'attività mimesica umana l'attenzione appropriata alla sua rilevanza antropologica, e per ipotizzare le ricadute che questa svolta educativa potrebbe avere sulla costituzione di una nuova convivenza, mi sembra necessario, ora, prendere in esame per intero il passo in cui la definizione di uomo come animale mimesico per eccellenza è inserita.

«Sembra che la poesia debba in generale la sua esistenza a due cause, entrambe naturali. Prima causa: l'attività mimesica è connaturata agli uomini fin dall'infanzia, ed essi si differenziano dagli altri animali perché sono gli esseri più mimesici di tutti, e perché acquisiscono le conoscenze fondamentali attraverso la *mimesis*. [Seconda causa:] tutti traggono piacere dagli oggetti mimesici. Un indizio di ciò è quello che succede con le opere: noi proviamo piacere nel contemplare le immagini quanto più fedelmente eseguite di quelle cose la cui vista troviamo, nella realtà, raccapricciante: come le forme degli animali più spregevoli e dei cadaveri. Questo si spiega perché il comprendere risulta molto piacevole non solo ai filosofi, ma ugualmente agli altri uomini, benché le loro attitudini siano al riguardo limitate. La gente dunque prova piacere guardando le immagini perché, quando le osserva, le comprende e ragiona sul significato di ciascun elemento (per esempio: questa persona è il tal dei tali). Perciò, se la gente non ha una precedente familiarità con il contenuto di un'opera, quell'opera procurerà piacere non già in quanto rappresentazione mimesica ma per la sua lavorazione, per il suo colore o per qualche altro motivo»¹⁰.

La rilevanza per l'educativo di questa pagina mi appare tanto vasta quanto grave mi sembra l'ignorarla in qualunque agire finalizzato a sviluppare il *comprendere* umano.

Ho volutamente sottolineato il verbo *comprendere* perché esso assieme a "*mimesis*" e al "*piacere*" è uno dei perni su cui ruota il passaggio aristotelico.

Il verbo greco che ricorre nella frase è *manthánein* (e il sostantivo a esso relato *máthesis*) che come nota autorevolmente Halliwell abbraccia in sé i due significati di apprendere e comprendere (*learning* e *understanding*).

Aristotele, nello svelare le due cause che a suo parere sono motivo dell'esistenza della poesia, ci presenta l'attività mimesica sotto due diversi dinamismi, entrambi uniti dalla finalità dell'apprendere/comprendere.

Nella prima causa egli ci presenta questa attività nella sua forma espressiva, e ce la mostra nell'agire del bambino che naturalmente attua l'attività mi-

¹⁰ Aristotele, *Poetica*, 4.1448b4-19. Per la traduzione cf. Halliwell, S., *L'estetica della mimesis*, ed. cit., pp. 159, 160 dove Lorian Maimone Ansaldo Patti ricalca la traduzione dell'autore, da questa mi sono sostanzialmente distanziato seguendo Diego Lanza nel tradurre *prótas* (1448b8) con "fondamentali" (anziché con "prime" come ivi proposto), di questa scelta darò conto più avanti.

mesica quando crea sé a somiglianza di qualcuno o di qualcosa; nella seconda ci mostra l'attività nella forma impressiva quando cioè ci troviamo nella posizione di essere fruitori di un'opera mimesica.

Quel che accomuna sia il movimento espressivo sia il movimento impressivo è proprio *manthánein*. Quando si fa l'attività mimesica si comprende quando si contempla l'attività mimesica fatta da altri si comprende. Questo si può giustificare facilmente se il movimento che agisce interiormente il soggetto è essenzialmente lo stesso, cioè se si sta, in entrambi i casi, agendo una *mimesis*: un processo che possiamo riconoscere come *as-similazione*. Aristotele sembra affermare che è nella natura umana il comprendere per *as-similazione*. È l'attività mimesica, cioè quell'attività con cui ci rendiamo simili, che ci consente fondamentalmente di comprendere. Ed è un certo produrre e un certo relazionarsi all'oggetto prodotto che dimensionano l'attività del comprendere.

Tutto questo procedere è accompagnato dal piacere, ed è avvicinato, con margini di sovrapposizione, all'agire messo in atto dal filosofo.

Difficile immaginare righe più significative per riflettere sull'agire educativo, e tali da costituire fonte di ineludibile ispirazione per l'istituzione scolastica a motivo della centralità dell'apprendere/comprendere che in esse si ritrova.

In esse è sinteticamente rappresentato l'oggetto da apprendere/comprendere, e il movimento attuato da chi vuole apprendere/comprendere; la naturalità e il piacere che caratterizzano questo processo; e tutto ciò lo troviamo presentato in una formulazione che ci consegna una straordinaria semplificazione di agire umano secondo natura, tutto descritto nell'attività mimesica.

Aristotele sembra qui riconoscere un primato alla comprensione che si attua attraverso la *mimesis*, essendo questa attività a garantire le conoscenze *fondamentali* (*mathéseis prótas*), e a costituire l'oggetto della contemplazione che produce ulteriore conoscenza.

Quanto indicato nella prima causa con riferimento ai bambini non implica che l'apprendimento *dià miméseos* sia – per Aristotele – un agire circoscritto agli apprendimenti propri dell'età bambina: questa modalità potrebbe, infatti, caratterizzare ogni prima comprensione, e pertanto quella *fondamentale*, su cui poggia ogni futura intensificazione del comprendere qualcosa¹¹.

Questa interpretazione estensiva della prima causa consentirebbe una maggiore chiarificazione per il procedimento sviluppato da Aristotele nella seconda causa, e incentrato sul comprendere che si ingenera nel soggetto che

¹¹ Dell'esistenza di un primo apprendimento *imperfetto* abbiamo evidenza in *Etica Nicomachea* (7.3, 1147a21) dove Aristotele parla dei *prôton mathôntes* come di coloro che possiedono un primo apprendimento di qualcosa ma che ancora non hanno veramente compreso, e in questo caso non c'è specifico riferimento all'età bambina. Per una riconsiderazione del ruolo della *mimesis* sul processo attraverso il quale gli uomini apprendono e comprendono l'agire virtuoso (riconsiderazione che si avvale di *Poetica* 1448b4-10), cf. H.J. Fossheim, *Habituation as mimesis*, in T. Chappel, (edited by), *Values and Virtues. Aristotelianism in Contemporary Ethics*, Oxford, Clarendon Press, 2006, pp. 105-117.

contempla l'opera mimesica in cui ri-conosce – provando uno specifico piacere – qualcosa già conosciuto in precedenza, senza che però qui venga specificato attraverso quale dinamismo interiore il soggetto abbia acquisito quella prima conoscenza che consente ora il ri-conoscimento.

4. Verso una riconsiderazione educativa della mimesis

Il passaggio aristotelico apre a una circolarità nell'agire educativo che può essere facilmente letta nella pratica scolastica ma anche estesa a qualunque pratica educativa che vede in scena un educatore e un educando (ma anche ogni qualvolta un essere umano fronteggi un altro essere umano con il desiderio di comunicargli qualcosa di umanante).

Abbiamo finora accennato alle due parti in cui Aristotele articola la sua descrizione delle cause che hanno ingenerato l'arte poetica. Se abbiamo riconosciuto nella prima parte il *movimento espressivo* della *mimesis* esemplificato dall'agire naturale dell'uomo fin dalla sua infanzia, nulla ci vieta di estendere quest'agire all'agire dell'insegnante che intende produrre un processo di apprendimento e comprensione in un allievo; e di compattare le due parti proposte da Aristotele in una sintesi che abbia una incidenza educativa. Intendo dire che l'insegnante, proprio in forza di questa capacità naturalmente umana, presente in ciascuno fin dagli inizi della vita, può produrre, attraverso la sua azione didattica, una *mimesis* efficace a generare nell'allievo un apprendere e un comprendere appropriati. L'insegnante può cioè rendersi simile, intimamente e espressivamente, a quel che intende insegnare. In forza, cioè, della capacità naturale umana di agire la *mimesis* in maniera eccellente, colui che si trova a insegnare può generare un'opera – la sua lezione – in cui egli stesso si assimila (e *naturalmente* esprime questa assimilazione) a ciò che vuole sia assimilato dai suoi studenti. In questo modo la lezione scolastica può essere avvicinata al prodotto mimesico – l'opera d'arte – che caratterizza la seconda parte della definizione aristotelica, alla contemplazione della quale possono dedicarsi gli studenti traendone piacere e, nello stesso tempo, apprendendo e comprendendo.

Non credo ci siano forzature in questo procedere paragonando l'opera dell'insegnante a quella del poeta, è lo stesso Aristotele in qualche modo ad autorizzarla: in primo luogo perché tutto l'agire legato alla *mimesis* è segnato dalla finalità dell'apprendere/comprendere; in secondo luogo perché il fatto che egli in qualche modo assimili l'agire del bambino a quello di un qualunque artista, anche il più grande¹², porta con sé la negazione del divino per

¹² Scrive Halliwell facendo riferimento a Poetica (1448b4 ss.): «Qui non emerge alcun elemento per cancellare le enormi differenze tra il gioco dei bambini e, poniamo, una tragedia di Sofocle o un affresco di Polignoto. Aristotele vi coglie anzi un tratto comune: la naturale propensione umana verso la messinscena immaginaria di realtà possibili, con il conseguente

giustificare la poiesi artistica e lo sostituisce con un procedimento antropologico¹³, nel quale chiunque motivato al processo dell'apprendere/comprendere può sentirsi chiamato in causa.

Quando ci volgiamo al passato e guardiamo a quel che è rimasto vivo in noi, nella nostra memoria (ma ancor più nel nostro esserci), degli anni di studio che ci stanno alle spalle, non riconosciamo, forse, che quel che è rimasto vivo in noi è proprio quel che ci è stato trasmesso vivo da un insegnante che si rendeva simile con passione a quello che era l'oggetto (o il soggetto) del suo insegnamento; qualcuno, cioè, che quasi riviva in sé quel che voleva noi apprendessimo e comprendessimo (e che poteva essere benissimo anche una qualità del pensare, e non un che di oggettivo) e noi, in forza della sua e della nostra *mimesis*, possiamo dire di aver appreso e compreso?

Sebbene abbiamo in qualche modo riconosciuto il fare la *mimesis* come un *rendersi simili*, credo che occorra uno sforzo ulteriore per comprendere cosa sia *mimesis* quando quest'agire vive intensamente nell'umanità che lo attua; per far ciò penso sia bene tornare (come ci suggerisce peraltro Aristotele) a guardare al giocare spontaneo dei bambini in qualunque parte del mondo essi siano nati.

Forse il modo più facile per farlo è accedere alla nostra esperienza di vita per ricordare un momento in cui abbiamo giocato a fare *come se fossimo...* la mamma, la maestra, un animale, un supereroe dei fumetti, la strega che vola sulla scopa...

Ancora una volta ci rendiamo conto come il verbo "imitare" sia estremamente riduttivo e inefficace per descrivere quel che avviene in quest'agire.

Se guardiamo in noi con sincerità e senza pregiudizi a questa azione straordinaria possiamo riconoscere quanto poco essa abbia a che fare con l'imitare e quanto invece costituisca per intensità e misteriosità quasi un vertice del vivere umano¹⁴.

piacere di "apprendere" e di "comprendere" (il verbo chiave *manthanein* indica entrambe le cose) tramite l'attività mimetica» (S. Halliwell, op. cit., p. 160).

¹³ Cf. D. Lanza, *Come leggere oggi la «Poetica»*, in Aristotele, *Poetica*, Milano, Rizzoli, 1993, p. 40.

¹⁴ Scrive Vico seguendo la traccia di Aristotele (utilizzando il termine "imitare" che va qui riconosciuto come *fare la mimesis*) come l'apprendere attraverso la capacità mimesica segni una tappa fondamentale nella storia dell'umanità: «I *fanciulli* vagliono potentemente nell'*imitare*; perché osserviamo per lo più trastullarsi in assemblare ciò che son capaci d'apprendere.

Questa Dignità dimostra, che 'l *Mondo fanciullo fu di nazioni poetiche*, non essendo altro la *Poesia*, che *Imitazione*.

E questa Dignità daranne il Principio di ciò, che tutte l'*Arti del necessario, utile, comodo*, e 'n buona parte anco dell'*umano piacere* si ritrovano ne' *secoli Poetici*, innanzi di venir i *Filosofi*: perché l'*Arti* non sono altro, ch'*imitazioni della Natura*, e *Poesie* in un certo modo *reali*» (G. Vico, *Principj di Scienza Nuova. D'intorno alla comune natura delle nazioni*, Firenze, Parenti,

Quando un bambino fa la *mimesis*, produce in sé un'apertura in cui l'altro, che è l'oggetto della *mimesis*, può *entrare* con una *propria* originalità, e abitare nello spazio vitale di quella singola umanità bambina; il cucciolo dell'uomo offre tutto quel che c'è di vitale in lui affinché l'altro possa esprimersi con le caratteristiche sue proprie, ma, nello stesso tempo, e in virtù di un processo che possiamo ricondurre alla razionalità, è il bambino a direzionare l'agire dell'altro di cui fa la *mimesis*; e può intensificare, modificare, *regolare* la stessa *mimesis* che sta realizzando. Prova ne sia che un bambino che sta facendo la *mimesis* dell'Uomo-ragno (*Spiderman*), seppure si sentirà veramente agile e invincibile, non perde il contatto con la realtà al punto di aprire la finestra e di gettarsi felicemente nel vuoto (se questo accadesse non saremmo più in un processo di assimilazione, che è proprio della *mimesis*, ma in un processo di identificazione che qui avrebbe carattere patologico).

Naturalmente la *mimesis* che l'insegnante produce sarà in primo luogo dipendente dalla conoscenza vitale dell'oggetto, o dell'argomento, che questi intende far apprendere agli studenti; in secondo luogo essa dipenderà dalla libertà e dalla padronanza del proprio agire espressivo.

Dunque, in virtù della propria capacità mimesica, l'insegnante può produrre una *mimesis* efficace all'apprendimento e che procura piacere proprio perché accende il comprendere; ma la circolarità della definizione aristotelica apre anche all'insegnante la possibilità di comprendere dalla *mimesis* prodotta dagli studenti per apprendere.

Quel che diventa cruciale in questo processo di apprendimento e di comprensione, che riconosce il ruolo centrale al dinamismo mimesico e intende operare al meglio per servirlo, è che gli studenti siano il più possibile invogliati a realizzare la *mimesis* della lezione mimesica prodotta dall'insegnante, di quella lezione cioè che è realizzata offrendo tutte le fibre del proprio essere affinché l'oggetto, o il soggetto, da insegnare trovi nell'agire didattico dell'insegnante la sua espressione più efficace per provocare l'apprendere e il comprendere.

Nell'agire mimesico degli studenti sembra giocare un ruolo cruciale il corpo, che ritroviamo naturalmente coinvolto nel giocare spontaneo dei bambini a cui poco sopra si alludeva.

Credo sia un errore incastrare il corpo del bambino tra una seggiola e un banco se si ha piena consapevolezza che è nella misura in cui si realizza la *mimesis* che si comprende. Nella misura in cui noi facciamo noi stessi simili

1847, p. 57).

E più Avanti nella sua opera Vico riprende il discorso facendo ricorso pressoché alle stesse parole:

«[...] non solo le cose *necessarie* alla vita, ma l'*utili*, le *comode*, le *piacevoli* ed infino alle *superflue del lusso* si erano già *ritrovate nella Grecia* innanzi il provenirvi i *Filosofi*, come il farem vedere, ove ragioneremo d'intorno all'*Età d'Omero*: di che abbiamo sopra proposto una *Dignità* ch' i *Fanciulli* vagliano potentemente nell'*imitare*; e la *Poesia* non è, che *Imitazione*; e le *Arti* non sono, che *Imitazione della Natura*, e 'n conseguenza *Poesie* in un certo modo *reali*» (Ivi, p. 131).

all'*altro* che vogliamo comprendere noi lo apprendiamo. Una maggiore possibilità di agire corporeo faciliterebbe, dunque, è questa la mia ipotesi, qualunque processo di assimilazione, così come, al contrario, ogni inibizione del movimento che può essere riconosciuto come *mimesis* dell'oggetto (o del concetto) insegnato inibisce, in qualche modo, anche il processo di assimilazione. Ma ogni apprendimento può essere riconosciuto come assimilazione di un movimento, e piuttosto che limitare la *mimesis* al movimento corporeo è bene riconoscerla anche nei movimenti del nostro pensare.

Inoltre la libertà espressiva nel processo di apprendimento favorirebbe la possibilità per l'insegnante di comprendere i propri studenti e di approfondire quel che si è voluto insegnare e di avere segni evidenti di quel che è stato compreso.

Noi nulla sappiamo dei movimenti interiori dell'altro e l'espressione mimesica costituisce il più primitivo movimento a disposizione dell'essere umano per esprimere il proprio sentimento, ogni altra attività espressiva si produce, in qualche modo, a partire da essa¹⁵.

Note di accompagnamento al video che presenta il progetto realizzato nell'anno scolastico 2011/2012 presso l'Istituto comprensivo "Daniele Manin" di Roma.

(link: <http://www.youtube.com/watch?v=ahslKBedVBs>)

Il progetto ha coinvolto 17 classi dell'Istituto: scuola dell'infanzia, scuola primaria, scuola secondaria di primo grado, e alcune classi del CTP (centro territoriale permanente) frequentate da migranti adulti per l'apprendimento dell'italiano come seconda lingua.

Il progetto prevedeva una prima fase in cui gli insegnanti delle classi coinvolte svolgevano un corso in cui erano chiamati a riscoprire in sé la propria capacità mimesica.

Una seconda fase in cui ciascun insegnante sceglieva un ambito curricolare in cui era interessato a sperimentare una didattica che facesse perno sulla capacità mimesica di alunni e insegnanti.

¹⁵ È bene qui rileggere ancora per esteso la lezione di Benjamin a cui anche in una precedente nota si è accennato:

«La natura produce somiglianze. Basta pensare al mimetismo animale. Ma la più alta capacità di produrre somiglianze è propria dell'uomo. Il dono di scorgere somiglianze, che egli possiede, non è che un resto rudimentale dell'obbligo un tempo schiacciante di assimilarsi e condursi in conformità. Egli non possiede, forse, alcuna funzione superiore che non sia condizionata in modo decisivo dalla facoltà mimetica.

Ma questa facoltà ha una storia, e in senso filogenetico come in senso ontogenetico. Per quanto riguarda questo secondo, la sua scuola è per molti rispetti il gioco. Il gioco infantile è tutto pervaso da condotte mimetiche, e il loro campo non è affatto limitato a ciò che un uomo imita dall'altro. Il bambino non gioca solo a «fare» il commerciante o il maestro, ma anche il mulino a vento e il treno» (W. Benjamin, op. cit., p. 71).

Una terza fase in cui un esperto del MimesisLab affiancava il docente nella realizzazione di 10 ore di lezione in cui si affrontava la materia del curriculum giovandosi della capacità mimesica.

Si è inoltre utilizzato il metodo mimesico di Orazio Costa Giovangigli¹⁶ per procedere all'insegnamento dell'italiano come seconda lingua in alcune classi di migranti adulti. Nello specifico si è proceduto alla lettura espressiva di alcune pagine dell'Opera pirandelliana.

Il video che presenta una sintesi dell'attività realizzata è stato montato da Elisa Muscillo ed è visibile nella pagina web del MimesisLab – Laboratorio di Pedagogia dell'Espressione del Dipartimento di Progettazione Educativa e Didattica dell'Università Roma Tre.

Bibliografia

- W. Benjamin, *Sulla facoltà mimetica*, in *Angelus Novus. Saggi e frammenti*, Torino, Einaudi, 1995.
- G. G. Colli, *Una pedagogia dell'attore. L'insegnamento di Orazio Costa*, Roma, Bulzoni, 1989.
- H. J. Fossheim, *Habituation as mimesis*, in T. Chappel, (ed.), *Values and Virtues. Aristotelianism in Contemporary Ethics*, Oxford, Clarendon Press, 2006, pp. 105-117.
- G. Gebauer, C. Wulf, *Mimesis. Kultur, Kunst, Gesellschaft*, Reinbeck, Rowohlt, 1992.
- S. Halliwell, *The aesthetics of mimesis. Ancient texts and modern problems*, Princeton, Princeton University Press, 2002, trad. it., S. Halliwell, *L'estetica della mimesis. Testi antichi e problemi moderni*, Palermo, Aesthetica, 2009.
- H. Koller, *Die mimesis in der antike. Nachahmung, Darstellung, Ausdruck*, Berna, Francke, 1954.
- D. Lanza, *Come leggere oggi la «Poetica»*, in Aristotele, *Poetica*, Milano, Rizzoli, 1993.
- G. Vico, *Principj di Scienza Nuova. D'intorno alla comune natura delle nazioni*, Firenze, Parenti, 1847.

Ringraziamenti

All'attenzione e alla cura severa di Francesco Mattei sono debitore per la forma che ha assunto il lavoro.

Sono debitore a Stephen Halliwell, la cui ricerca è per me fonte di continua ispirazione, per il dialogo su un punto nodale del presente studio.

¹⁶ Orazio Costa Giovangigli, regista e formatore di generazioni di attori della scena italiana, è stato con Silvio d'Amico il principale animatore dell'Accademia Nazionale d'Arte Drammatica. Per ogni approfondimento sul metodo che da lui prende il nome cf. G.G. Colli, *Una pedagogia dell'attore. L'insegnamento di Orazio Costa*, Roma, Bulzoni, 1996.

A Valentina Tinelli e a Elisa Muscillo per il lavoro sul campo.

A Enrica Zabeo, funzione strumentale formazione, a Letizia Ciferri, dirigente scolastico, e a tutte le insegnanti dell'Istituto Comprensivo "Daniele Manin" di Roma per l'apertura di fiducia.

A tutti i bambini, ai loro genitori, e agli adulti migranti che hanno acconsentito a essere ripresi nell'intimità della loro ricerca espressiva.