

FORMARE A SCEGLIERE ATTRAVERSO MEMORIE,  
IMMAGINI, METAFORE ED ETIMOLOGIE

*Premessa*

Indubbiamente, scegliere costituisce una delle peculiarità più umane e umanizzanti (sovente, purtroppo, anche disumane, disumanizzanti) e, in molti ambiti della vita umana, la libertà di scelta – spesso esaltata almeno quanto è fraintesa e mistificata – viene considerata legittimante *in toto* la scelta compiuta e come base per discutere e sviluppare una tensione etica e una formazione verso tale tensione. Sempre, infatti, si rischia un errore di contestualizzazione: restringere l'attenzione sulla scelta “libera” e trascurare di esaminare attentamente le effettive possibilità che sono oggetto di scelta. Spesso, quest'ultima non è libera come sembrerebbe, allorché si presupponga che possa essere esercitata soltanto entro un già predisposto numero di alternative sulle quali non si può agire o pensare: quindi, più che predisposte o proposte, sono di fatto imposte. D'altra parte, neanche avere un'ampiezza di scelte è garanzia sufficiente che si possa esercitare liberamente la propria facoltà decisionale. L'angoscia kierkegaardiana può essere un esempio paradigmatico della paralisi a cui porta un eccesso di possibilità e soprattutto un'assenza di priorità e di proporzioni che dirimano le tante alternative.

In ambito educativo, non si può formare alla libertà di scelta se non ci si fa carico anche di *quali* e *quante* scelte vengano messe in gioco, ossia se, almeno come ideale regolativo, tali possibilità debbano essere – per *qualità* e per numero – creative e indefinite o limitate. Soprattutto nelle scelte riguardanti la relazionalità umana, spessissimo, la percezione di avere, nel proprio presente e nel proprio futuro, una serie ampia ed aperta o, viceversa, ristretta e angusta, di alternative di scelta corrisponde al modo con il quale percepiamo gli altri e noi stessi. Noi siamo anche le nostre decisioni: pure attraverso di esse ci “costruiamo” un rispecchiamento o almeno una metafora di noi stessi.

Concretamente, tra l'effettivo "uso" della libertà di decisione e la percezione e concezione di tale libertà esiste una circolarità: che sia virtuosa o viziosa è una scelta ed una responsabilità formativa. Infatti, ogni scelta si staglia su uno sfondo prima di tutto relazionale, dal quale si possono fare emergere percezioni e concezioni; inoltre necessita, imprescindibilmente, di fruire di almeno due facoltà umane: memoria e immaginazione. Di seguito verrà proposta una via per esercitare ed esplicitare tale fruizione attraverso le metafore e le etimologie.

### *Ricordare e formare immagini*

**I**l dibattito sul significato dello "scegliere" va recepito, in ambito formativo, anche come una richiesta – implicita ed esplicita – di portare in primo piano, all'interno dei processi formativi, la tensione verso la giustizia. Troppo spesso "formare" è un'attività considerata giusta a priori, dimenticando che pure le efferatezze, che l'umanità ha compiuto e compie, hanno richiesto e continuano a richiedere una (de)-formazione: per esempio, le guerre (mondiali e no) hanno sempre necessitato una "formazione" che mandasse "giustamente" a morire intere generazioni.

Per ripensare sempre, in modo nuovo e creativo, il nesso tra giustizia e formazione, bisogna proprio partire dal rapporto tra le generazioni, dal rapporto che esse instaurano con il tempo e, quindi, con la percezione dello stesso tramite la memoria. Tempo e memoria sono, a loro volta, "ingredienti" indispensabili per l'esercizio della capacità umana forse più peculiare e pregnante: l'immaginazione.

Per Agostino è la memoria a fondare il processo di costituzione della persona: l'affianca fin dalle prime percezioni della corporeità fino a farla arrivare alla percezione di se stessa che comunica con Dio. È la memoria a muovere il processo di "generazione" dell'umano, che si autentica nel tendere verso l'intelligenza e la contemplazione da parte dell'anima. Così lo stesso Agostino:

Grande è questa virtù della memoria, ... grande assai, ricettacolo di ampiezza illimitata: e chi potrebbe toccarne il fondo? È una forza del mio spirito, fa parte della mia natura, ma neppure io riesco a contenere tutto quello che sono. O che l'animo è troppo ristretto per contenere se stesso? E dove starà quello di sé che non vi è accolto? Fuori di lui e non in lui? Come va allora che non vi sta? Una

grande meraviglia sorge in me a queste considerazioni: sono invaso da stupore. E gli uomini se ne vanno a contemplare le vette delle montagne, i flutti vasti del mare, le ampie correnti dei fiumi, l'immensità dell'Oceano, il corso degli astri, e non pensano a se stessi, non si meravigliano che mentre io nomino tutte codeste cose non le vedo con gli occhi, ma che non potrei nominarle se i monti e i flutti, i fiumi, le stelle che conosco per averle viste, l'oceano di cui ho sentito parlare non li vedessi nella mia memoria così smisurati nello spazio come se li vedessi lì davanti. Eppure non le ho tratte dentro, quando le guardai con gli occhi, non sono qui vicine, esse, bensì le loro immagini: e so anche quale senso del corpo me ne ha stampato dentro l'impressione.<sup>1</sup>

Apprezziamo, dunque, secondo Agostino, le meraviglie della natura, forse, però, trascuriamo di ammirare, almeno allo stesso modo, le possibilità che abbiamo di parlare di queste bellezze anche senza vederle con gli organi di senso della vista, ma *soltanto* immaginandole.

Per Agostino, la memoria produce immagini, la visione interiore di esse ed alimenta la autocomprensione dell'uomo; sempre le immagini sono considerate anche come serbatoio di contenuti intellettuali, che sono tracce smembrate e disordinate di uno sfondo che rimane nascosto alla memoria, ma che può essere sempre attualizzato e riattualizzato, reso presente dalla capacità riflessiva. Le immagini e – possiamo cominciare a dire – l'immaginazione coagulano, raccolgono elementi sparsi dalla memoria durante il corso della vita e li rendono disponibili ad una sempre nuova ricomposizione e re-interpretazione. La memoria, secondo Agostino, non è in grado da sola di ordinare e collegare le immagini, ma preserva, dalla dispersione e dall'oblio, le immagini stesse nonché i concentrati di significati che vi si condensano.

Una delle caratteristiche più peculiari dell'umanità, come già sopra accennato, è quella di immaginare, di formare immagini fruendo dei ricordi. Siamo gli unici esseri viventi in grado di comunicare, di parlare di "cose" o, meglio, di idee che "nascono", "si sviluppano" e "muoiono" nella nostra mente, nella nostra immaginazione. Solo l'*homo sapiens* è in grado di costruire percezioni e, quindi, concezioni che possono essere condivise, poiché vengono "credute" da migliaia di persone. Tale condivisione di credenze ha permesso un'interazione ed una cooperazione, all'interno dell'umanità, sconosciuta tra gli al-

<sup>1</sup> AGOSTINO, *Le Confessioni*, tr. it. C. Vitali, Rizzoli, Milano 1994, pp. 269-270.

tri esseri che vivono sulla terra. Ha consentito, inoltre, che, da parte dell'umanità, si evolvesse e un investimento peculiare di energie nei confronti di quella dimensione che è l'attenzione verso se stessa, verso le proprie somiglianze e le proprie differenze.

In questo senso, immaginare è fondamentale per lo sviluppo dell'intersoggettività. Quest'ultima è stata descritta quale contesto imprescindibile per comprendere le motivazioni e le finalità delle interazioni umane. Per intersoggettività, quindi, s'intende quell'insieme di interazioni continue e reciproche – presenti sin dai primi istanti di vita di un neonato<sup>2</sup> e che durano per tutta l'esistenza di una persona – attraverso le quali “gli esseri umani giungono a conoscere la mente degli altri”.<sup>3</sup>

La memoria svolge un ruolo insostituibile nella costruzione dell'intersoggettività, operando – anche inconsapevolmente – scelte di contenuti, mai esplicitati in maniera esaustiva, che essa conserva ed offre alla riflessione. Come la costruzione dell'intersoggettività è vissuta soprattutto mediante una relazionalità con se stessi e con gli altri, nell'attraversare, nel migrare attraverso le età della vita, così la qualità relazionale tra le generazioni rispecchia i rapporti tra la percezione del passato e del futuro.

Il nesso tra la memoria e l'immaginazione allude ed evoca quello tra immaginazioni e credenze, che è fondamentale sia nella formazione della fiducia interumana e intergenerazionale, sia nelle aspettative circa il futuro nonché per il modo con il quale si vive il presente. Ricordare è condizione di possibilità per immaginare e per credere. Queste ultime sono attività connesse non solo in una prospettiva creativa, ma, purtroppo, anche in una, sempre possibile, prospettiva distruttiva e violenta. Qualsiasi iniziativa umana è basata su miti e racconti comuni: vengono creati dall'immaginazione e diffusi attraverso la capacità, condivisa e collettiva, di formare immagini. A mano a mano che queste narrazioni sono credute e queste credenze si propagano, a sua volta questa forma di immaginazione permette sia le scoperte scientifiche, sia le realizzazioni letterarie ed artistiche. In quest'ottica, non si sta parlando della fantasia – caratteristica di pochi “eletti” – del genio

<sup>2</sup> M. AMMANNITI – V. GALLESE, *La nascita dell'intersoggettività. Lo sviluppo del sé tra psicodinamica e neurobiologia*, tr. it. C. Trentini, Raffaello Cortina, Milano 2014.

<sup>3</sup> J. BRUNER, *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*, tr. it. L. Cornalba, Feltrinelli, Milano 1997, p. 26.

romantico, ma della facoltà che consente di dare fiducia a ciò che altre persone hanno comunicato e comunicano. Ci è possibile scegliere di *credere* a queste *comunicazioni* perché siamo in grado di investigare ciò che prova un'altra persona, di farci un'idea sulle altrui percezioni e concezioni, di fare ipotesi sugli altrui pensieri e visioni del mondo, di "vivere", anche solo dentro di noi, la condizione dell'altro. E tutto ciò lo facciamo anche immaginando.

In questa prospettiva, l'immaginazione ha un carattere eminentemente relazionale, imitativo e di rispecchiamento reciproco, con tutte le possibilità creative e i rischi distruttivi che ne possono derivare. Ci è possibile godere di un testo romanzesco, teatrale, cinematografico, etc. perché siamo in grado di metterci nei panni altrui, di  *fingere* di diventare un altro, il protagonista dell'opera e ritornare in noi stessi. Riusciamo ad intendere testi scritti, orali, dipinti, filmici, drammatizzati, etc. perché ci siamo evoluti attraverso un'immaginazione ed una propensione a raccontare,<sup>4</sup> che ci permette un rispecchiamento e un risuonare potenzialmente infinito di emozioni, percezioni e cognizioni, capaci – il rispecchiamento e il risuonare – di attraversare sia lo spazio, che ci separa dagli altri, sia il tempo, che ci allontana da chi ci ha preceduto e da chi ci seguirà, leggendo (verbo etimologicamente imparentato con lo "scegliere", come si dirà fra breve) le opere che ci hanno lasciato e quelle che noi lasceremo. In tale ottica, ognuno può essere pensato e pensarsi come un "testo" vissuto e vivente, poiché, attraverso l'immaginazione, intesa nella sua accezione più radicalmente relazionale, mentre viviamo la nostra, viviamo anche altre vite, le vite di altri. Questa capacità, questa esperienza immaginativa va formata e coltivata durante tutte le età della vita, per esercitarsi a scegliere responsabilmente.

Proprio di questa immaginazione, allora, i processi formativi possono e devono essere indagatori e propulsori per generare, sollecitare e facilitare, a loro volta, l'esplorazione da parte di altri. Immaginare si rivela essere la base e la condizione di possibilità per investigare nelle percezioni, concezioni, aspettative, premesse e rispettive conseguenze. Le esperienze dei formatori e dei formandi devono diventare reciproche cartine al tornasole per confrontare e arricchire, scambievolmente, le loro immaginazioni.

<sup>4</sup> M. COMETA, *Perché le storie ci aiutano a vivere. La letteratura necessaria*, Raffaello Cortina, Milano 2017.

La cooperazione su scala enorme, oggi globalizzata, si basa su credenze comuni, su una fiducia in miti e racconti che, da sempre, contribuiscono ai processi formativi e deformativi in tutte le culture, se non addirittura li fondano. Il significato e la pregnanza di questo tipo di immaginazione lo si comprende facilmente, ma tragicamente, quando si diseduca, ovvero si sceglie di escludere di potersi mettere nei panni di alcune categorie di persone. L'assenza dell'esercizio a mettersi nei panni di queste persone ha sempre effetti deleteri, a volte in misura anche estrema e, peraltro, nulla garantisce che ciò non si ripeta. Si tratta di modalità con cui assolutamente si esclude se stessi dall'immaginare la vita – immaginarsi nella vita – di interi gruppi di persone. Arendt racconta le conseguenze di tutto ciò:

durante la guerra, Ernest Junger [...] si reca da contadini pome-rani o meleburghesi [...] e uno di loro aveva ricevuto direttamente dal campo di concentramento alcuni prigionieri di guerra russi, che erano naturalmente molto affamati [...] E questo contadino dice a Junger: «Be', che esseri subumani – sembrano animali! E ciò lo si capisce dal fatto che rubano il mangiare ai maiali» [...] vede quest'episodio è di scandalosa stupidità. [...] Il contadino non capisce che a fare questo sono uomini per l'appunto affamati e che chiunque farebbe altrettanto al posto loro, no? Ma tale stupidità è davvero qualcosa di scandaloso. Eichmann era molto intelligente, però aveva questo genere di stupidità. Ed è questo che prioritariamente ho inteso dire quando parlai di banalità. In ciò non v'è nulla di abissale – cioè di demoniaco! Si tratta semplicemente della mancata volontà di immaginarsi davvero nei panni degli altri, avendo cioè un'idea di cosa capita loro, no?<sup>5</sup>

La stupidità appena esemplificata non è inevitabile: purtroppo non si potrà estirparla del tutto dalle relazioni interumane; a maggior ragione, quindi, è compito formativo prioritario non smettere mai di farlo. Limitare il numero delle categorie di persone nelle quali immaginare di immedesimarci, di rispecchiarci e delle quali far risuonare, dentro di noi, le percezioni, concezioni e riflessioni, comporta un danno non solo per coloro che sono discriminati, ma, sempre e anche, per coloro che emarginano. Si tratta di un nocumento che ricade su

<sup>5</sup> H. ARENDT – J. FEST, *Eichmann o la banalità del male*, tr. it. C. Badocco, Giuntina, Firenze 2013, p. 41.

tutta l'umanità. Rifutarsi di mettersi nei panni di qualcuno, rinunciare anche solo ad immaginarsi, cancellare la possibilità di credere di poterlo fare si ripercuote, prima o poi, sistemicamente, anche su chi pratica e contagia questa limitazione, che si palesa o si paleserà come auto-limitazione.

Il non immaginare, anzi, il non voler immaginare di poter sentire dentro di sé le emozioni, le idee e i sentimenti di altri non dipende dall'assenza delle facoltà immaginativa, ma dall'aver voluto corrompere e degenerare, in se stessi e negli altri, tale capacità. Per non porsi neanche il problema se le sofferenze e le gioie di qualcuno possano essere anche le nostre, è necessario aver scelto e strutturato in noi stessi una forma di immaginazione distruttiva, ossia che – aprioristicamente e, quindi, arbitrariamente – preconstituisca, mortifichi e annienti le nostre possibili aspettative positive circa l'alterità. Così il diverso viene reso sempre estraneo, viene percepito e concepito nemico soprattutto negando la reciproca appartenenza ad una comune umanità. Si tratta di quella aspettativa che “costruisce”, letteralmente e metaforicamente, la disumanità del nemico, la sua colpevolezza *assoluta*, al di sopra da qualsiasi dubbio o messa in discussione. Questa è la stessa immaginazione distruttiva evocata dai discorsi che incitano all'odio<sup>6</sup> e contro i quali i processi formativi tanto debbono lavorare ed impegnarsi.<sup>7</sup> Tali processi non possono ignorare il potere di auto-convalida delle idee, delle credenze, delle emozioni, soprattutto quando sono condivise: “il mondo in parte diviene – viene ad essere – come è immaginato”.<sup>8</sup>

### *Etimologie e metafore*

L'umanità si è evoluta vivendo, allo stesso tempo, diverse dimensioni. Tra queste spiccano, per importanza: quella della natura, dei fiumi, dei mari, delle montagne, etc. e quella immaginata (alle quali faceva riferimento anche Agostino), quella delle idee condivise o combattute e quella delle credenze che, indipendentemente dalla loro verificabilità, producono conseguenze, azioni e comportamenti concre-

<sup>6</sup> A. GLUCKSMANN, *Il discorso dell'odio*, tr. it. F. Genta Bonelli, Piemme, Milano 2005.

<sup>7</sup> M. SANTERINI (cur.), *Il nemico innocente. L'incitamento all'odio nell'Europa contemporanea*, Guerini e Associati, Milano 2019.

<sup>8</sup> G. BATESON, *Mente e natura. Un'unità necessaria*, tr. it. G. Longo, Adelphi, Milano 1984, p. 271.

ti. Un'idea viene immaginata, viene condivisa e creduta poiché ognuno attribuisce alla propria immaginazione la capacità di essere in relazione con le immaginazioni degli altri e di presumere di poter pensare e agire insieme. Sono proprio questi rapporti che fanno da alveo, da incubatore delle scelte anche perché ogni decisione, avendo dimensione relazionale, comporta ed implica un'accoglienza – sempre selettiva e, si auspica, formativamente responsabile – verso il passato, la memoria e le loro immagini, in vista della costruzione del presente e del futuro.

Il collegamento tra scegliere,<sup>9</sup> eleggere,<sup>10</sup> da una parte, e accogliere,<sup>11</sup> dall'altra, ha anche una base etimologica. In un certo senso, queste parole, i loro significati e le loro aree di utilizzo hanno un antenato comune: il verbo latino *legere*. Questo termine, nella sua polisemia, allude ad azioni come: cogliere, raccogliere, collegare, scegliere, leggere e persino studiare. Si tratta di comportamenti che richiamano una forte accentuazione della capacità di selezionare, di discernere e di decidere, nonché un incontro o uno scontro, un faccia a faccia con le conseguenze delle decisioni prese.

Prima di proseguire è bene, comunque, soffermarsi su quanto è stato proposto nelle righe iniziali di questo paragrafo. Si tratta, infatti, di esplicitare una *forma mentis* ed un *modus operandi*, non indifferenti in ambito formativo, che si basano sul rapporto tra l'etimologia e le metafore e, soprattutto, un percorso educativo che, inanellandole entrambe, si ponga sia come strumento, sia come fine per: la razionalità umana, in generale, i rapporti intergenerazionali, in particolare nonché per imparare a prendere decisioni giuste.

Andiamo, però, per gradi. Borges nel testo, *L'invenzione della poesia*<sup>12</sup> sostiene, tra l'altro, che ogni parola è una metafora e, spesso, una metafora morta. Quest'ultima un tempo non era una sola parola, ma una storia che si è concentrata in un solo termine, si è resa astratta fino a perdere i contatti con la propria origine. Ci sono anche meta-

<sup>9</sup> V. scegliere in M. CORTELLAZZO – P. ZOLLI (cur.), *Dizionario etimologico della lingua italiana*, Zanichelli, Bologna 1999, p. 1463; *Dizionario etimologico online*, disponibile da <http://etimo.it/?term=scegliere&find=Cerca>.

<sup>10</sup> V. eleggere, in M. CORTELLAZZO – P. ZOLLI (cur.), cit., p. 510; *Dizionario etimologico online*, disponibile da <http://etimo.it/?term=eleggere&find=Cerca>.

<sup>11</sup> V. accogliere, in M. CORTELLAZZO – P. ZOLLI (cur.), cit., p. 49; *Dizionario etimologico online*, disponibile da <http://etimo.it/?term=accogliere&find=Cerca>.

<sup>12</sup> J.L. BORGES, *L'invenzione della poesia. Le lezioni americane*, tr. it. V. Martinetto e A. Morino, Mondadori, Milano 2001, in particolare il capitolo II: *La metafora*.



fore, ancora composte dalla “sostituzione” di un termine con un altro, che sono diventate di uso talmente comune da non essere più sentite come metafore. E non basta: quelle locuzioni, che un tempo avevano un portato metaforico, ormai servono a supplire o, meglio, a sostituire un termine che nel frattempo ha assunto un significato propriamente letterale. Per esempio: il “collo della bottiglia” indica la parte superiore dell’oggetto “bottiglia” che non è possibile indicare in altro modo più “letterale”. La stessa cosa accade con espressioni come: “il piede del tavolo” o “i denti della sega”.

Da queste metafore morte, “congelate” differiscono sempre quelle nuove che, oltre ad essere un ornamento retorico, diventano un espediente euristico. Si tratta, in sintesi, di quelle che Ricœur chiama metafore vive.<sup>13</sup> Queste metafore sono una dimensione costitutiva del modo di pensare, di rispecchiare gli universi dell’interiorità e dell’esteriorità dell’umanità stessa. Le metafore vive compiono un’operazione di migrazione di significati: rompono le categorie “logiche”, considerate usuali, e aprono verso altre possibili descrizioni del mondo e della vita. Questo potere di mostrare nuovi aspetti della realtà si manifesta accostando improvvisamente due realtà separate. La metafora condensa questo accostamento in un’immagine unica, concentrata e diversa da quella di partenza. Anche per questi motivi, comprendere una metafora significa compiere un lavoro che, in senso lato, è sempre relazionale (e, perché no, interculturale), ossia trovare e percepire nuovi rapporti tra due termini che non erano visibili prima dell’invenzione metaforica e lasciare emergere una dimensione terza.

Dal punto di vista formativo, le metafore sono importanti per la loro forte componente immaginativa e visiva. Tale dimensione può consentire al formatore di fare interagire le esperienze del filosofo, dello scienziato e dell’artista:

lo scienziato e il filosofo potranno esortare i propri allievi a guardarsi dalle pure parole, ed insistere su modelli appropriati e chiaramente organizzati. Ma non dovrebbero farlo senza l’aiuto dell’artista, che è l’esperto in grado di organizzare un *pattern* visivo. L’artista conosce la varietà di forme e di tecniche disponibili, e possiede i mezzi per sviluppare l’immaginazione. È avvezzo a visualizzare la complessità e a concepire i fenomeni e i problemi in termini visuali.<sup>14</sup>

<sup>13</sup> P. RICŒUR, *La metafora viva*, tr. it. G. Grampa, Jaca Book, Milano 1981.

<sup>14</sup> R. ARNHEIM, *Il pensiero visivo*, tr. it. R. Pedio, Einaudi, Torino 1974, pp. 47-48.

Le metafore ci danno tracce preziose sulla formazione delle immagini nella mente<sup>15</sup> e sulla loro condivisione e comunicazione. In sintesi, la metafora non è confinabile nell'ambito linguistico: "è diffusa ovunque nel linguaggio quotidiano e non solo nel linguaggio ma anche nel pensiero e nell'azione: il nostro sistema concettuale, in base al quale pensiamo ed agiamo, è essenzialmente di natura metaforica".<sup>16</sup> Soprattutto è metaforico il divenire del pensiero umano, il suo modo di procedere attraverso il quale si forma pure l'identità – anch'essa metaforica – di ognuno di noi. Senza il reciproco raccontare se stessi e gli altri, l'umanità non sarebbe quella che è. La metafora è una vera e propria testata d'angolo per la narrazione. Vico scriveva che ogni metafora, oltre a dare "senso e passione" alle cose insensate, "viene ad essere una picciola favoletta".<sup>17</sup> In altre parole, la metafora può essere considerata l'unità minima della narrazione, capace di fondere in se stessa la facoltà di costruire relazioni e di aprirsi ed aprire l'ascoltatore ad altre connessioni. Se l'umanità pensa attraverso le storie,<sup>18</sup> le metafore sono anche la base del pensiero. Tra narrazioni e metafore esiste, quindi, un rapporto che le lega e le identifica, a seconda di una loro riduzione o dilatazione. Nella metafora si manifesta l'indissolubilità del pensare e del sentire nonché del nesso tra mente e corpo.

Ogni metafora non è mai neutrale nei confronti della percezione e della concezione del mondo, anzi è sempre orientata e diretta ad orientare. Ciò che è importante sottolineare è che tale orientamento può essere colto, nella metafora, in una sua fase embrionale, quando è importantissimo cercare e scegliere di rendersi responsabili delle conseguenze che potrà portare nei pensieri e nelle azioni di chi la "incontra". Etimologie e metafore, dunque, possono costituire un metodo per scegliere e discernere i significati da dare alle relazioni e al mondo e per costruire una "grammatica" formativa delle scelte.

<sup>15</sup> S.M. KOSSLYN, *Le immagini nella mente. Creare e utilizzare le immagini nel cervello*, tr. it. G. Noferi, Giunti, Firenze, 1989.

<sup>16</sup> G. LAKOFF – M. JOHNSON, *Metafora e vita quotidiana*, tr. it. P. Violi, Bompiani, Milano 1998, p. 21.

<sup>17</sup> G.B. VICO, *Principi di scienza nuova* (1744), in Id., *Opere Filosofiche*, Sansoni, Firenze 1971, p. 486.

<sup>18</sup> G. BATESON, *Mente e natura*, cit., p. 28; G. BATESON – M.C. BATESON, *Dove gli angeli esitano. Verso un'epistemologia del sacro*, tr. it. G. Longo, Adelphi, Milano 1989, p. 59.

*Parole e storie*

Formare e raccontare, amalgamando memoria e immaginazione, sono modalità di costruzione e vivificazione delle identità e delle culture che si rivelano essere, soprattutto, un tessuto di relazioni. Narrazioni e relazioni compongono e ricompongono costantemente le identità che noi impersoniamo e attraversiamo. “Una persona è la propria metafora fondamentale: usa la propria struttura interna per comprendere il suo ambiente, o meglio per organizzare e generare la propria risposta all’ambiente”.<sup>19</sup> Si tratta di un’identità in movimento, in perenne formazione, un’identità che metaforizza ed è metaforizzata, ossia – etimologicamente – “trasporta” ed è “trasportata”, al di là dell’immediato. La capacità di scegliere la direzione e di prevedere la conseguenza di tale “trasporto” è, da sempre, la grande sfida dei processi formativi. Si tratta di accettare un’identità sempre “approssimata”, ove per questo termine prevalga l’etimologia che lega il verbo “approssimare”<sup>20</sup> alla parola “prossimo”, che significa vicino anzi vicinissimo (in latino *proximus*). Un’identità che è sempre bisognosa del prossimo per riconoscersi, che non è mai completa e non si sente mai a posto, mai autosufficiente da sola.

Anche per quanto appena esposto, vale la pena di lavorare, nei contesti formativi, sulle parole e sulle loro origini etimologiche e metaforiche. Da questo lavoro sulle parole possono scaturire: immagini e storie, nonché narrazioni che le parole si portano dietro spesso inconsapevolmente. L’etimologia e le immagini, che le metafore primigenie evocano, non possono cambiare il significato attuale delle parole, ma possono proporre spunti di riflessione e, soprattutto, di dibattito su rapporti e contatti tra significati; spunti che, invece, in una visione unica del significato di un termine, sarebbero esclusi.

Sempre Borges afferma che cercare l’origine di una parola, in un dizionario etimologico, fa sicuramente venir fuori una metafora.<sup>21</sup> Queste metafore rappresentano la storia della suddetta parola. Questa storia è composta di relazioni e di racconti di tali relazioni che hanno portato all’“evoluzione” (mai conclusa) e alla selezione di un signi-

<sup>19</sup> G. BATESON – M.C. BATESON, *Dove gli angeli esitano*, cit., p. 298.

<sup>20</sup> V. *approssimare* in M. CORTELLAZZO – P. ZOLLI (cur.), *Dizionario etimologico della lingua italiana*, cit., p. 118.

<sup>21</sup> J.L. BORGES, *L’invenzione della poesia*, cit.

ficato. Infatti, solo alcune, tra le tante possibili relazioni tra ambiti di significato, sono rimaste nell'uso attuale di una parola. Tutto ciò avviene poiché ogni metafora, avendo in sé una tensione tra la descrizione di un elemento e l'estensione di tale descrizione ad un altro elemento, implica una relazione tra due diversi ambiti di significato, tra due contesti di percezione e di concezione. Questa tensione, questa relazione tra essi è già una piccola storia, una piccola narrazione dei due ambiti che vengono messi in contatto, la quale s'identifica, ricorsivamente, con la loro storia.

Va notato che le metafore non propongono un paragone, non usano l'avverbio "come". Se lo facessero dovremmo parlare di similitudine. Se dicessimo che: "Ercole è forte come un leone" proporremmo un paragone, appunto una similitudine. Se diciamo "Ercole è un leone" usiamo una metafora perché si afferma identità tra i due termini (Ercole e leone). In questa identità, consiste la peculiarità della metafora che comprende sia la storia di queste identità, sia l'andamento del pensiero umano, delle emozioni e dei sentimenti, pure imprescindibilmente intrecciati tra di essi.

Inoltre la metafora contiene particolarmente chiarezza, piacevolezza e mancanza di ordinarità, e non è possibile apprenderla da un altro. E occorre dire sia epiteti che metafore in modo appropriato. E questo si trarrà dall'analogia...<sup>22</sup>

Per Aristotele l'appropriatezza delle metafore è data dal rispetto delle proporzioni nell'analogia così come egli stesso esplicita nella *Poetica*:

dico che si ha analogia quando il secondo termine sta al primo similmente a come il quarto sta al terzo: il quarto, infatti, si dirà in luogo del secondo, oppure il secondo in luogo del quarto. E talvolta, in luogo di ciò di cui si dice si pone in aggiunta ciò che ha rapporto con esso. Intento dire, per esempio, che la coppa sta a Dioniso similmente a come lo scudo sta ad Ares. ... Oppure ciò che la vecchiaia è rispetto alla vita, anche la sera è rispetto al giorno. Pertanto si dirà la sera "vecchiaia del giorno", oppure, come Empedocle, anche la vecchiaia si dirà "sera della vita" o "tramonto della vita".<sup>23</sup>

<sup>22</sup> ARISTOTELE, *Retorica*, tr. it. F. Cannavò, Bompiani, Milano 2014, pp. 317-319.

<sup>23</sup> ARISTOTELE, *Poetica*, in Id., *Retorica e poetica*, tr. it. M. Zanatta, Utet, Torino 2004, pp. 638-639.

A proposito dell'impossibilità – affermata da Aristotele – di apprendere la metafora da altri, non bisogna prendere tale affermazione come un limite ai percorsi formativi, sia per l'importanza – soprattutto in età adulta – di apprendere da se stessi e sia perché l'originalità delle metafore è sovrapponibile all'unicità di ogni persona. Per quanto riguarda, poi, la proporzione invocata per rispettare una sorta di “grammatica” delle metafore, su questo aspetto il lavoro formativo può essere fondamentale e perdurare durante tutta la vita. E non si tratta di una questione meramente ornamentale, ma anche di una dimensione di dialogo e di comprensibilità dello stesso, oltre che di potenziale creativo del pensiero, che si concretizza e si astrae in un movimento continuo di scambi con se stessi e con gli altri.

Se, però, pensiamo ed usiamo le parole unicamente in senso astratto, dando ad esse un significato unico, non possiamo più considerarle come metafore. Formalmente le parole non hanno parentele tra loro, non hanno storia, non sono metafore. Anzi, come accade nei linguaggi della logica, è importante che abbiano un significato univoco che elimini, il più possibile, ambiguità e ambivalenze. Nel linguaggio delle relazioni, però, le parole hanno parentele e storie, si rapportano tra esse e creano metafore, tanto da poter esser vive, vitalizzanti e a interagire fortemente con i pensieri, le emozioni e i sentimenti umani. Tali parole sono, quindi, vitali e fortemente impegnative: richiedono costantemente di essere interpretate, di essere contestualizzate per acquisire e scegliere uno tra i tanti significati possibili.

Seguendo un esempio enucleato anche da Borges, il termine “considerare” ha, nella sua etimologia, un chiaro riferimento alle stelle, essendo composto da *con* e *sidera*, in latino appunto *stelle*. Nell'azione del considerare può sembrare poco appropriato, o addirittura poco serio, l'allusione alle stelle. Eppure anche la seriosità o precisione dell'attuale significato di “considerare” ha una sua storia e una sua sempre possibile ripresa metaforica nell'”osservare le stelle”, nello scrutarle, nello stare ad esse il più “vicino” possibile, per cogliere auspici e vaticini sul destino dell'umanità.<sup>24</sup> Borges si spinge ad insinuare che nel verbo “considerare” giace, dormiente, il significato di “stare con le stelle” se non addirittura “fare l'oroscopo”.<sup>25</sup>

<sup>24</sup> V. *considerare* in M. CORTELLAZZO – P. ZOLLI (cur.), *Dizionario etimologico della lingua italiana*, cit., p. 381; *Dizionario etimologico online*, disponibile da <http://etimo.it/?term=considerare&find=Cerca>.

<sup>25</sup> J.L. BORGES, *L'invenzione della poesia*, cit.

Nei processi formativi non deve mai mancare la concretezza storica, metaforica e immaginativa delle parole, in modo da cercare di aver chiaro anche il processo di astrazione che ha portato ad un certo uso di un termine. L'etimologia deve servire a riaccendere quell'immaginazione che rende di nuovo presente, in ogni parola, ciò che è divenuto assente e che le può far divenire sempre interessanti e "gustose". Il gusto dei processi formativi risiede proprio nella capacità relazionale che umanizza il bello e crea cultura in virtù della rappresentazione o della costruzione di ciò che *sentiamo*, non di ciò che riteniamo di conoscere. L'etimologia, allora, contiene metafore se esse vengono percepite, concepite, lette, ascoltate, *scelte* dal lettore, dall'ascoltatore, da chi si è formato e forma ad esercitare questa forma di libertà di cercare e immaginare storie e relazioni, soprattutto nelle parole.

Le parole non solo formano narrazioni, ma sono anche le loro storie, la storia di se stesse. I racconti sono composti per andare in una direzione, per "andare a parare" da qualche parte, per colpire un qualche bersaglio. Formare a scegliere vuol dire formare a comprendere tale direzione, riconoscendo che lo possiamo fare autenticamente, ossia in maniera tale da correggerci, solo se ce ne assumiamo la responsabilità, se siamo in grado di confrontare la direzione di una storia, con la direzione che stiamo percorrendo. Percorrere una strada, intendendo questa locuzione come una metafora formativa, vuol dire accostare all'indagine sulle proporzioni delle nostre metafore e dei nostri pensieri (di aristotelica memoria), anche le priorità con le quali ascoltiamo e usiamo le parole.

Formare e formarsi a scegliere le nostre priorità e proporzioni è il grande fine dei processi – appunto – formativi: ossia sollecitare ad incrementare la creatività – e ad evitare la passività – nella costruzione di immagini connesse a metafore, storie e parole. Parole cariche di storie, parole che, nella loro etimologia, rivelano e nascondono la referenza immediata ad un universo da esplorare, pieno di significati che erano contenuti nella quotidianità dell'uso delle parole, ma che non avevamo imparato a notare. Certamente, la rincorsa al significato completo delle parole non ha mai termine: è proprio questa impossibilità di ridurle ad un unico senso a permettere e a rispecchiare i nostri cambiamenti, le nostre conversioni, i nostri processi formativi. Non bisogna dimenticare che, se da un particolare uso delle parole nascono le metafore, le immagini e i miti delle dittature, il primo esercizio di liberazione consiste nel rendere evidente il veleno nascosto in alcuni nessi, in alcuni costrutti e locuzioni verbali.

la lingua non si limita a creare e pensare per me, dirige anche il mio sentire, indirizza tutto il mio essere spirituale quanto più naturalmente, più inconsciamente mi abbandono a lei. ... Le parole possono essere come minime dosi di arsenico: ingerite senza saperlo sembrano non avere alcun effetto, ma dopo qualche tempo ecco rivelarsi l'effetto tossico.<sup>26</sup>

Denunciare il veleno di alcune connessioni emotive e cognitive è compito, anche attualmente, imprescindibile per una formazione che voglia tentare di farsi carico della condizione umana e impedire a quello stesso pericolo di provocare i suoi irrimediabili danni. Chi, come gli ebrei ha subito la persecuzione che voleva cancellare il loro modo di sentire e di essere, ci insegna che, soprattutto oggi, bisogna imparare dagli errori del passato ed applicare vecchi e nuovi antidoti contro l'inacidimento delle immagini, lo sterminio della creatività e dell'umanità delle relazioni:

Quando un ebreo ortodosso ritiene che una stoviglia sia diventata impura, la purifica sotterrandola. Bisognerebbe seppellire in una fossa comune molte parole dell'uso linguistico nazista, per lungo tempo, alcune per sempre.<sup>27</sup>

<sup>26</sup> V. KLEMPERER, *LTI La lingua del Terzo Reich. Taccuino di un filologo*, tr. it. P. Buscaglione Candela, Giuntina, Firenze 2008, p. 32.

<sup>27</sup> *Ivi*, p. 33.

