

# <<ILLUMINAZIONI>>

Rivista di  
Lingua, Letteratura e Comunicazione



N. 37 Luglio – Settembre 2016



[compu.unime.it](http://compu.unime.it)

## TITOLO

<<Illuminazioni>> – Rivista di Lingua, Letteratura e Comunicazione

*Direttore responsabile:* **Luigi Rossi (Università di Messina)**

*Direzione scientifica:* **Luigi Rossi (Università di Messina)**

*Comitato scientifico:* **José Luis Alonso Ponga (Università di Valladolid, Spagna), Raimondo De Capua (già Università di Messina), Iryna Volodymyrivna Dudko (Università Pedagogica Nazionale Dragomanov, Kiev, Ucraina), Maria Teresa Morabito (Università di Messina), Giuseppe Riconda (emerito Università di Torino), Ve-Yin Tee (Università di Nanzan, Giappone), Carlo Violi (già Università di Messina), Vincenzo Cicero (Università di Messina), Giovanni Brandimonte (Università di Messina), Francesco Zanutelli (Università di Messina), Nicola Castrofino (già Università di Messina), Amor Lòpez Jimeno (Universidad de Valladolid), Sergio Severino (Università di Enna - Unikore), Florence Pellegrini (Université Bordeaux Montaigne-MCF en langue et stylistique françaises)**

Telefono mobile: 3406070014

E-mail: [lrossi@unime.it](mailto:lrossi@unime.it)

Sito web: <http://ww2.unime.it/compu> - <http://compu.unime.it>

Gli autori sono legalmente responsabili degli articoli. I diritti relativi ai saggi, agli articoli e alle recensioni pubblicati in questa rivista sono protetti da Copyright ©. I diritti relativi ai testi firmati sono dei rispettivi autori. La rivista non detiene il Copyright e gli autori possono anche pubblicare altrove i contributi in essa apparsi, a condizione che menzionino il fatto che provengono da «Illuminazioni». È consentita la copia per uso esclusivamente personale. Sono consentite le citazioni purché accompagnate dal riferimento bibliografico con l'indicazione della fonte e dell'indirizzo del sito web: <http://ww2.unime.it/compu> (<http://compu.unime.it>). La riproduzione con qualsiasi mezzo analogico o digitale non è consentita senza il consenso scritto dell'autore. Sono consentite citazioni a titolo di cronaca, critica o recensione, purché accompagnate dal nome dell'autore e dall'indicazione della fonte «Illuminazioni», compreso l'indirizzo web: <http://ww2.unime.it/compu> (<http://compu.unime.it>). Le collaborazioni a «Illuminazioni» sono a titolo gratuito e volontario e quindi non sono retribuite. Possono consistere nell'invio di testi e/o di documentazione. Gli scritti e quant'altro inviato, anche se non pubblicati, non verranno restituiti. Le proposte di collaborazione possono essere sottoposte, insieme a un *curriculum vitae*, alla Direzione della Rivista a questo indirizzo e-mail: [lrossi@unime.it](mailto:lrossi@unime.it). I contributi vengono accettati o rifiutati per la pubblicazione a insindacabile giudizio della Direzione scientifica, che si avvale della revisione paritaria realizzata tramite la consulenza del Comitato scientifico e di referees anonimi. I contributi accettati vengono successivamente messi in rete sulla Rivista. Gli articoli proposti per la pubblicazione dovranno essere redatti rispettando le norme editoriali presenti sul sito web e inviati in formato Word (.doc o .docx), a Luigi Rossi: [lrossi@unime.it](mailto:lrossi@unime.it)

©2007 - Periodico registrato presso il Tribunale di Reggio Calabria al n. 10/07 R. Stampa in data 11 maggio 2007

Trentasettesima Edizione: Luglio – Settembre 2016

ISBN ISSN: 2037-609X

*Copertina e Impaginazione:* WebTour - Messina

## INDICE

Elisabetta Di Giovanni –	<i>RELIGIOSITÀ POPOLARE TRA YOUTUBE E NEORDALIE.....</i>	3
Adriana Mabel Porta –	<i>LOS GEOLECTOS AMERICANOS COMO COMPONENTE CULTURAL EN LA CLASE DE ELE.....</i>	21
Angela Monica Recupero –	<i>LA NUOVA PROSPETTIVA LIBERALE DEL «PRINCIPIO DI RIPARAZIONE» DI JOHN RAWLS E IL CONCETTO DI EGUAGLIANZA IN BENEDETTO CROCE: UN CONFRONTO.....</i>	42
Arianna Vecchio –	<i>COSÌ LONTANI, COSÌ VICINI: CONFRONTO TRA JUNG E LE NEUROSCIENZE COGNITIVE.....</i>	49
Maurilio Ponzio –	<i>LA LINGUA GIAPPONESE E I NUOVI AMBIENTI D'APPRENDIMENTO. UNA RAPIDA ANALISI.....</i>	83
Giuseppe Finocchio –	<i>TEMPLUM S. MARIAE VIRGINIS IN FLUVIO NOMINATO MILI : IL MONASTERO NEGATO.....</i>	111
Giuliana Gregorio –	<i>GNÓTHI SEAUTÓN: SOCRATE E CARTESIO A PARTIRE DALL'INTERPRETAZIONE DELL'ULTIMO FOUCAUL.....</i>	133
Massimo Laganà –	<i>LA RIFORMA GRAMMATICALE E IL «BASIC ENGLISH». CONSIDERAZIONI TEORICHE.....</i>	161

**Elisabetta Di Giovanni**

**RELIGIOSITÀ POPOLARE TRA YOUTUBE E NEORDALIE**

ABSTRACT. Il saggio traccia la sintesi di un'indagine etnografica condotta in Sicilia tra il 2004 e il 2008, durante la festa religiosa in onore di sant'Agata, celebrata annualmente a Catania, che suscita la partecipazione di un gran numero di fedeli, in particolare adolescenti e giovani adulti. Il culto agatino, che si svolge nei primi giorni di febbraio, presenta degli esottratti interessanti dal punto di vista antropologico, relativi al coinvolgimento dei giovani fedeli con una modalità neordalica e pratiche di religiosità popolare connesse all'uso di YouTube.

Keywords: Religiosità popolare, Sant'Agata, YouTube, condotte neordaliche.

ABSTRACT. This paper reports the synthesis of an ethnographic research conducted in Sicily between 2004 and 2008, during the religious feast of Saint Agata, annually celebrated in Catania, that elicits the participation of a large number of devotees, especially adolescents and young adults. From an anthropological point of view, this cult, which takes place in early February, presents some interesting traits, related to the involvement of young faithful in neordalic terms and the popular religious practices related to the use of YouTube.

Keywords: Popular religiosity, Saint'Agata, YouTube, neordalic behaviour.

*1. La festa di S. Agata a Catania: un esempio di religiosità imagistica*

Questo saggio prende in analisi le dinamiche di religiosità giovanile esperita a Catania, nel corso della festa tradizionale di S. Agata<sup>1</sup>, osservate etnograficamente tra il 2004 e il 2008, con particolare riferimento all'utilizzo di YouTube da parte dei giovani fedeli. La nota piattaforma web è stata fondata nel febbraio 2005 col fine di consentire la condivisione e la visualizzazione in rete di video da parte degli utenti. Oggetto di riflessione di questo articolo è la correlazione tra il momento culturale in onore di S. Agata e il *video sharing* da parte dei devoti-webnauti che, di anno in anno, diviene sempre più componente significativa della loro *agency* (o agentività).

In linea generale, l'essere umano tende a elaborare una personale visione religiosa del mondo, essendo attratto dalla sfera religiosa e dai suoi significati simbolici; la religiosità si fa esperienza oggettiva di una relazione con il *quid* misterioso della vita stessa, al fine di trovare risposte alla caducità dell'esistenza, al bisogno di assolutezza, di affettività. Tali istanze necessitano altresì di una dimensione spaziale in cui racchiudere una parte della propria esistenza e identità dall'assorbimento delle strutture sociali. La religione, dunque, diviene una forma culturale che scaturisce dal continuo interagire tra le persone e la fede; quando la religione si fa pratica sociale, «la società stessa trova nella religione una potente metafora della coesione [...]».

---

<sup>1</sup> Cfr. Pitre G., *Spettacoli e feste popolari siciliane*, Pedone Lauriel, Palermo 1881. Pitre G., *Feste patronali in Sicilia* [1899], a cura di A. Amitrano Savarese, Edizione Nazionale delle Opere di G. Pitre, Documenta-Ila Palma, Comiso 2005.

Nell'unità religiosa invece è possibile immaginare un'unità più vasta della società e dell'umanità tutta. In questo modo la religione non è vista come alienazione, ma un luogo dove autonomamente gli esseri umani producono valori simbolici che altrove non possono essere messi in pratica»<sup>2</sup>. Pertanto, tra i riferimenti teorici presi in considerazione per questo lavoro, al fine di focalizzare l'attenzione sulle pratiche di religiosità a Catania, va ricordato il contributo teorico di Glock<sup>3</sup> sulle cinque dimensioni della religiosità: credenza, pratica, conoscenza, esperienza, appartenenza, il cui approccio multidimensionale consente di considerare i cinque fattori in modo relativamente indipendente l'uno dall'altro. Tra essi, l'esperienza religiosa si contraddistingue come la più rilevante.

La lettura antropologica della ritualità di S. Agata trae altresì spunto dalla prospettiva dell'antropologo Whitehouse<sup>4</sup>, secondo il quale la religiosità si palesa in modo *dottrinale* o in modo *imagistico*: il primo si fonda sul fatto che credenze e rituali assumono una forma tale che i partecipanti possano ricordare il momento vissuto e, attraverso la memoria semantica e la motivazione, trasmettano ad altri le credenze e i rituali cui essi hanno preso parte; il modo imagistico attiva la memoria episodica.

---

<sup>2</sup> E. Pace, *Introduzione alla sociologia delle religioni*, Carocci, Roma 2007, p. 53.

<sup>3</sup> C.J. Glock, *Toward a Typology of Religious Orientation*, Columbia University Press, New York, 1964. C. J. Glock, R. Stark., *Religion and Society in Tension*, Rand MacNally, Chicago, 1965 cit. in E. PACE, op. cit., p. 66 e ss.

<sup>4</sup> H. Whitehouse, *Modes of religiosity. A cognitive theory of religious transmission*, AltaMira Press, Lanham 2004.

Sebbene le pratiche che si caratterizzano per questa modalità siano più rare, esse risultano più forti e stimolanti (riti iniziatici, pratiche estatiche, ecc.). Nel modo imagistico vi è una perdita di *leadership* da parte dei conduttori religiosi, come è evidente nella festività catanese. Difatti, l'alta sollecitazione emotiva dei fedeli alimenta il senso di appartenenza e la coesione. L'osservazione partecipante svolta induce, inoltre, a pensare le pratiche religiose esperite come comportamenti neordalici, volti a compiere azioni piacevolmente rischiose<sup>5</sup>. Infatti, il triduo agatino si connota come un continuo mettersi alla prova dal punto di vista fisico, in un crescendo la cui acme si sostanzia nella sovversione del tempo ordinario/profano con la liceità del tempo festivo/sacro<sup>6</sup>, fino all'annullamento dell'alternanza giorno-notte in uno sfinimento fisico pericoloso che, quasi, lambisce la morte. Un primo esempio è leggibile all'alba del primo giorno, quando si varca con una corsa sfrenata il portone della cattedrale, simbolicamente il *limen* che delimita lo spazio sacro da quello profano. La folla di giovani devoti, tutti vestiti di bianco con la divisa votiva, invade rapidamente la navata principale, poi, quelle laterali, gli altari laterali, fino ad asserragliarsi sotto l'abside, arrampicandosi sulle colonne, pur di avvicinarsi quanto più possibile al totem sociale. Il premio per chi corre più velocemente è l'accaparramento del miglior posto, quello più vicino al sacello (*cameredda*), ove

---

<sup>5</sup> Cfr. M. Zuckerman, *Sensation seeking*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1979; M. Zuckerman, *Sensation seeking: a comparative approach to a human trait*. In *Behavioural and Brain Sciences*, 1984, 7, 413-471.

<sup>6</sup> Cfr. M. Eliade, *Il sacro e il profano*, Bollati Boringhieri, Torino 1967.

sono conservate le reliquie della santa. L'asserragliamento massiccio in chiesa manifesta l'effervescenza collettiva<sup>7</sup> dei credenti e segna l'inizio di un lungo rituale che si protrae per tre giorni. Mentre sull'altare maggiore si alternano i celebranti della chiesa ufficiale, i giovani devoti si dispongono febbrilmente, nell'attesa di un momento fortemente topico: l'uscita del busto argenteo della santa tra il crescente tripudio. Gli astanti impazienti attendono il contatto con il *sacer* e la coralità è elevatissima. Le invocazioni ad Agata si alternano incessantemente, intonando a gran voce:

*È ccu razia e ccu cori,*

*pi sant'Aituzza bedda, ca stà niscenu,*

*cittadini! semu tutti divoti, tutti?*

*cittadini, cittadini,cittadini!*

*evviva sant'Agata,*

*cittadini! evviva sant'Agata.*

*tutti divoti, tutti?*

*cittadini, cittadini!*

---

<sup>7</sup> E. Durkheim, *Le forme elementari della vita religiosa*, Edizioni di Comunità, Milano [1912] 1971.



Con grazia e con cuore,  
per sant'Agatuccia bella, che sta uscendo,  
cittadini! siamo tutti devoti, tutti?  
cittadini, cittadini, cittadini!  
evviva sant'Agata,  
cittadini! evviva sant'Agata.  
tutti devoti, tutti?  
cittadini, cittadini!

Quando è conclusa la messa dell'aurora e, tra la trepidazione generale, il busto argenteo viene condotto fuori dalla cattedrale e issato sull'apposito fercolo (*vara*), ha allora inizio la fase processionale attraverso i quartieri, il cui percorso segna simbolicamente la rifondazione della comunità, ripristinando l'*axis mundi*. La conduzione del fercolo – secondo un perfetto lavoro di coordinamento tra i cordoni umani che lo trainano, ora accelerando, ora rallentando secondo le indicazioni del capovara – esplicita la partecipazione dei fedeli a una forte esperienza di gruppo quale tratto saliente riscontrabile in molte feste patronali dell'Italia meridionale. Il vissuto festivo tradizionale, tuttavia, si traduce in uno stato di coscienza intenso, così peculiare della mentalità magica. Come osserva Godin: «[...] bisogna che ci sia veramente esperienza: modo affettivo e dinamico di conoscenza, più ricco di un

sapere nozionale, più duraturo di una vibrazione affettiva»<sup>8</sup>. Proprio nell'ambito degli studi magico-religiosi, la letteratura sottolinea la valenza fortificante della formula nello svolgimento di un rito magico, perché essa costituisce il nodo centrale di un rito<sup>9</sup>.

## 2. *Autoetnografarsi su YouTube e pratiche religiose neordaliche*

Altro esotratto di rilievo della festività agatina emerso dall'osservazione è la pratica di *video sharing* ad opera dei giovani fedeli, cui è seguita, nello specifico, l'analisi di trenta videofilmati pubblicati su YouTube, incentrati su differenti momenti festivi e processionali. Gli studi di antropologia visuale e di cinema etnografico attestano, da anni, la diffusione di nuove forme documentarie. Film, video, fotografie e testi audiovisivi presentano una compresenza di elementi centrali e periferici all'interno della medesima cornice. La questione nodale consiste nell'abilità del lettore-spettatore di cogliere il punto di vista di chi realizza il video. Ci si interroga, cioè, su come leggere la realtà ripresa e incorniciata dal devoto che, così facendo, si fa etnografo estemporaneo e imperfetto. A nostro avviso, in questa chiave ermeneutica, è rilevante il parallelismo che intercorre tra il punto di vista

---

<sup>8</sup> A. Godin, *Psicologia delle esperienze religiose. Il desiderio e la realtà*, Editrice Queriniana, Brescia 1993<sup>3</sup>, p. 65.

<sup>9</sup> Cfr. S.J. Tambiah S.J., *Rituali e cultura*, il Mulino, Bologna 1995 e A. Amitrano Savarese A., *Sicilia antropologica. Percorsi culturali e profili etnostorici*, Publicicula, Palermo 1992.

dell'osservazione sul campo e l'osservazione mediatica. Se, da un punto di vista metodologico, usualmente l'antropologo sceglie dove posizionarsi spazialmente per osservare durante lo svolgimento dell'evento/fatto sociale, al contrario, l'osservazione mediatica costringe a una visione indiretta e quasi secondaria dell'antropologo. Tuttavia, è ipotizzabile che l'osservazione mediatica abbia un suo punto di forza, cioè la pregnanza del “qui e ora” dell'autore che ha realizzato o raccolto la fonte audiovisuale. Pur non presente fisicamente, l'antropologo usufruisce di un punto di vista d'osservazione privilegiato, che coincide con quello del narratore webnauta.

Per procedere secondo questa prospettiva, è opportuno avvalersi degli strumenti di analisi testuale normalmente utilizzati in prosa e in poesia che ben si prestano allo svolgimento di una riflessione sul punto di vista del narratore così tipica degli strumenti narratologici e, dunque, traslata nel campo del linguaggio tecnico cinematografico. L'analisi di testi filmici o iconografici presi in considerazione ha rilevato una focalizzazione zero, perché il punto di vista dell'antropologo coincide con quello del *film-maker*. Talvolta l'angolo di ripresa della scena da parte del narratore non è visibile, talvolta lo è solo parzialmente, con una non-focalizzazione o focalizzazione zero; il punto di vista di l'osservazione è quello del narratore webnauta che in quell'istante si fa attante del rito tradizionale. Marano ricorda che nella costruzione del significato del film etnografico, oppure della fotografia, intervengono tre soggetti principali, predittori fondamentali per la comprensione del

senso di un film: autore, soggetti ripresi e spettatore. In tale senso, si può parlare di relazione triadica, in cui all'etnografo e all'informatore si aggiunge l'ideale fruitore-spettatore-lettore. Il "documento contrattato" è frutto di interazioni sul campo di ricerca nella fase precedente alla realizzazione del video. Ma questa ipotesi interpretativa non è applicabile ai filmati postati su YouTube. Essi sono semplificativi di autorappresentazioni culturali o autoetnografie<sup>10</sup>. Tuttavia, queste pratiche di autorappresentazione non hanno mera funzione conservativa: esse divengono fonti audiovisuali volte anche alla costruzione di una memoria della comunità di appartenenza. L'obiettivo è quello di «[...] costruire un'appartenenza alla località fondandola su aspetti selezionati dalla cultura; [...] reagire a rappresentazioni scorrette realizzate da produzioni broadcast nazionali; ricostruire una comunità estetica rivivendo esperienze sensoriali che nel contesto attuale non possono essere ri-esperte; riaffermare una identità personale e generazionale, mutata rispetto alle logiche della cultura tradizionale contadina»<sup>11</sup>.

Nella triade prima enunciata (autore, soggetti ripresi e spettatore), i primi due si fondono. Nella ricerca sulla ritualità catanese, sul campo e su YouTube, i devoti agiscono un rito e producono una rappresentazione culturale. Nello specifico, sono contemporaneamente autori e soggetti ripresi, referenti attanti. Andando nel dettaglio,

---

<sup>10</sup> F. Marano, *Autoetnografie. Autorappresentazioni della cultura tradizionale*, in «Ossimori», n. 7, 1995, pp. 24-32.

<sup>11</sup> Id., *Camera etnografica. Storie e teorie di antropologia visuale*, FrancoAngeli, Milano 2007, p. 161.

i filmati passati in rassegna hanno durata variabile (da 0.42 secondi a 7 minuti). I filmati rappresentativi dei momenti di aggregazione dei giovani fedeli durante l'esperienza religiosa sono quelli che condensano una certa rilevanza: gli incontri all'alba nelle vie della città o nel corso della notte del 3 febbraio, i momenti di preghiera collettiva per strada, l'attesa dell'uscita della patrona. Queste tre specifiche costituiscono il focus principale della produzione dei filmati. Molto spesso, l'autore-attante è posto all'interno di un gruppo di preghiera e proferisce invocazioni a squarciagola. Lo strumento di ripresa è il telefonino con video-fotocamera. Il punto di ripresa si muove dal centro del gruppo, spesso passando soffermandosi sugli altri membri. Più che altro, si alternano carrellate sul gruppo allargato, su particolari di rilievo come un cero di grosse dimensioni o una *performance* particolarmente eclatante, durante la quale un devoto ricorre a tutta la enfasi di cui è capace.

Un altro set privilegiato è la cattedrale: l'asserragliamento in chiesa è tale che le riprese risultano sovente mosse. La conquista di un posto in prima fila, cioè dinanzi il sacello della santa, consente la ripresa dell'*ex-ante*. Il devoto-operatore indugia sui fedeli alle sue spalle, facendo un lungo campo sulla chiesa gremita. La religiosità tradizionale<sup>12</sup> dei giovani si pratica in un altro luogo di ritrovo della festa, cioè la fontana di sant'Agata alla marina. Qui, la sera del 3 febbraio ha inizio il raccoglimento dei devoti, al fuoco delle candele si prega, si sta insieme, ci si alterna

---

<sup>12</sup> I.E. Buttitta, *La memoria lunga. Simboli e riti della religiosità tradizionale*, Meltemi, Roma 2002. I.E., Buttitta, *Introduzione* a G. Pitrè, *Spettacoli e feste popolari siciliane*, Edizione Nazionale delle Opere di G. Pitrè, Documenta-Ila Palma, Palermo 2006, pp. 7-11.

nelle performance neordaliche. I giovani siedono in circolo o inginocchiati, poggiando a terra, al proprio fianco, il cero votivo di grosse dimensioni, dal peso quasi pari a quello del proprio corpo. Quando ha inizio il rito delle invocazioni di aiuto (*abbanniate*), rivolte alla santa è ormai buio. Il fulgore delle candele risalta le bianche divise votive. A turno, ciascun giovane devoto prende fiato e innalza il proprio urlo di devozione alla *santuzza*, fino a quasi sgolarsi. Al singolo fa da eco il gruppo che, così, gli risponde. Dopo un primo giro di “riscaldamento”, le voci si alzano sempre più di tono; l’urlante è sorretto da un altro compagno per riempire meglio i polmoni; oppure c’è chi con le mani si sorregge il viso sia per fare arrivare più distinta la propria voce sia per mantenere lo sforzo fisico; c’è ancora chi si stringe e si appoggia con vigore al cero, fino all’ultimo e disperato filo di voce soffocato in gola. L’obiettivo è quello di sforzare le corde vocali sino a “perdere la voce”; questo atto serve a perorare la propria causa nei confronti della patrona.

Durante la festa vi sono varie prove ordaliche di resistenza da affrontare e superare. I giovani, in particolare, rispondono alle istanze simboliche e aggregative del gruppo di appartenenza, sfidando il fascino perverso del rischio<sup>13</sup>. Nel 2004 si è verificato un tragico evento perché, a volte, il mancato coordinamento nella fase di traino del fercolo può costare la vita: un devoto ventenne è morto schiacciato da centinaia di confratelli, durante la corsa nella salita di san Giuliano. La macchina votiva, infatti, pesa ben 18 tonnellate ed è tirata a mano di devoti per mezzo di due

---

<sup>13</sup> E. Di Giovanni, *Fede e ordalia. Religiosità e cyber community a Catania*, Aracne, Roma, 2009.

cordoni lunghi 130 metri, senza alcun ausilio meccanico. A colpi di spallate i devoti posti lateralmente fanno da sterzo, secondo i comandi impartiti dal capo fercolo. L'episodio luttuoso e quelli etnografati precedentemente evidenziano una sorta di «passione del rischio»<sup>14</sup> che i giovani manifestano durante le celebrazioni agatine. Se ne deduce che la partecipazione religiosa dei devoti a rituali pericolosi si connota, in primo luogo, come imprescindibile rituale votivo nei confronti della patrona; in secondo luogo, approfondendo la lettura interpretativa, ci palesa come le prove di resistenza cui essi si sottopongono sono un vero e proprio rito d'iniziazione, esplicando cioè una vera e propria riproposizione dell'ordalia in chiave contemporanea. L'apice dello sforzo neordalico si compie nelle strade in salita che costituiscono le due massime prove di difficoltà da superare.

La cadenza annuale del rituale collettivo sancisce la conclusione di un ciclo temporale e l'avvio di uno nuovo, il cui passaggio va marcato simbolicamente. La pratica ordalica tra i giovani non è certamente la teodicea cui si fa appello per sancire l'innocenza o la colpevolezza di un individuo. Come osserva Le Breton, nell'era contemporanea l'ordalia è una risorsa individuale spesso inconsapevole: mediante l'azione rischiosa, un attore chiede alla morte di soppesare il valore della propria vita, chiedendo una sorta di riscontro esistenziale. Dunque, «sopravvivere assume valore di garanzia e suscita un'intensità d'essere provvisoria o durevole»<sup>15</sup>. La sfida alla

---

<sup>14</sup> D. Le Breton, *Passione del rischio*, Edizioni Gruppo Abele, Torino 1995.

<sup>15</sup> *Ibidem*, p. 16.

morte, attuata mediante ordalia, oggi assume un significato più sottile. Nell'osservare i giovani devoti sembra di cogliere quel tentativo di abbandono di sé al giudizio divino, per mezzo di una circostanza altamente rischiosa. Quindi, l'ordalia si fa metafora del contatto con il pericolo e/o la morte, pur lasciando una possibilità di salvezza catartica. Essa è altresì fondativa. Un aspetto interessante è il fatto che i giovani devoti la riscoprano come pratica, pur senza esserne consapevoli e non riconoscendone la legittimità di un rito.

Attuata in modo non intenzionale, l'ordalia si connota come rito individuale seppure vissuto nella collettività. La coppia rischio-ordalia, spesso indissociabile, presenta degli atteggiamenti specifici: vertigine, affrontamento, candore e sopravvivenza. Nella *vertigine*, ci si sfoga abbandonandosi all'ebbrezza dei sensi. Per vivere la vertigine, l'individuo assume un atteggiamento ludico nei confronti del mondo e crea un provvisorio disordine. Diversamente, l'*affrontamento* si traduce in un atteggiamento di competizione con smania di prodezze e di performance, di consumo di energia con uno spirito di serietà e di impegno. Ma la ricerca dell'intensità può cedere il passo al *candore*, nel momento in cui il soggetto decide di abbandonarsi dolcemente alla morte anziché provocarla (acool, droga, fuga, vagabondaggio). La *sopravvivenza*, infine, incarna l'emblema dell'uomo senza l'altro, con una riduzione all'essenziale del sociale. Questo stato ipotizza la fantasia della scomparsa del sociale, in seguito ad una catastrofe che riporta l'uomo a un vagheggiato stato di natura. Ciò che attanaglia l'uomo contemporaneo è un senso di



identità fragile e precario, che arreca smarrimento. Per questo, l'ordalia oggi si riconferma un «rituale di conciliazione sociale»<sup>16</sup>, atto a favorire la risoluzione di una tensione tra il soggetto e il gruppo, nel suo porsi quale unico mezzo per un elemento di disagio nella comunità. Di tal modo, pur schivando la morte, ne deriva immancabilmente un allontanamento dell'*horror vacui* e una conseguente pienezza ontologica. Infatti, sopravvivere a una prova che comporta un alto rischio, è un elemento che segna con nettezza la freccia temporale del proprio vissuto. La marginalità tra prima e dopo rimarca quel senso di sopravvivenza cui ci si è spontaneamente sottoposti. La prova ordalica osservata evidenzia l'acme di cui il devoto necessita ciclicamente, sottoponendosi annualmente ad uno sforzo, il cui superamento – in nome della *Santuzza* – lo ricompenserà apotropaicamente con la rassicurazione del significato della propria esistenza. La sopravvivenza si fa godimento, sancendo un nuovo inizio e una nuova nascita. La celebrazione catanese registra gli esotratti tipici del carnevale. Essa, infatti, come festa di inizio d'anno si organizza intorno a rituali periodici di rinnovamento, rappresentando simbolicamente l'eliminazione del male accumulatosi durante il ciclo annuale (espiazione di peccati, malattie, povertà, ricerca di un lavoro), per consentire e legittimare l'istanza della comunità, cioè l'ingresso in un nuovo ordine temporale di accadimenti naturali, umani, sociali<sup>17</sup>.

---

<sup>16</sup> *Ibidem*, p. 52.

<sup>17</sup> F. Giallombardo, *Festa orgia e società*, Flaccovio, Palermo 1990.

In conclusione, il rituale di sant'Agata, nel complesso del sistema culturale tradizionale, offre una complessa stratificazione simbolica. Questa festa, di grande notorietà in tutto il mondo, si delinea quale caso-studio peculiare di come professarsi religiosi non corrisponda ad una professione di credo che rispecchia le cinque dimensioni della religiosità individuate da Glock: credenza, pratica, conoscenza, esperienza, appartenenza. La partecipazione al triduo agatino, in specie da parte dei giovani, viene vissuta dai devoti come palese espressione di credenza, pratica ed esperienza. Diversamente, appare evidente che la partecipazione al culto patronale si configuri principalmente come un rito iniziatico, fortemente aggregante, ma anche come una rivisitazione dell'ordalia in chiave contemporanea<sup>18</sup>. L'apparato rituale siciliano di antica memoria registra un fervore religioso giovanile che si riscopre stagionalmente, il cui slancio apotropaico si rinnova con lo sfiancamento dovuto alle dure prove di fisicità fideistica, ritrovando così una vitalità probabilmente sopita nel corso dell'anno precedente. A tal riguardo, si vuole sottolineare come la modalità imagistica del rito, l'uso di YouTube e la partecipazione neordalica palesano una dinamica di rielaborazione personale da parte del singolo credente. La funzione sociale della festa di sant'Agata e la ciclica statuzione degli ordini sociali, il correlato sistema iconico<sup>19</sup> e l'impatto visivo dei tanti tratti etnemico-religiosi individuati

---

<sup>18</sup> Cfr. E. Di Giovanni, *The religious feast of Sant'Agata. A modern initiation rite in Catania*, in Fikfak J. and Barna G. (eds.) *Senses and religion*, Založba ZRC, Ljubljana, 2007, pp. 177-184.

<sup>19</sup> F. Faeta, *Il santo e l'aquilone. Per un'antropologia dell'immaginario popolare nel secolo XX*, Sellerio, Palermo, 2000.

offrono la cifra, ancora una volta, di quella operazione, tutta umana, di interiorizzazione e di privatizzazione derivante della traslazione dal ciclo dell'anno al ciclo della vita.

## BIBLIOGRAFIA

**Amitrano Savarese A.** (1992), *Sicilia antropologica. Percorsi culturali e profili etnostorici*, Palermo, Publiscicula.

**Buttitta I.E.** (2002), *La memoria lunga. Simboli e riti della religiosità tradizionale*, Roma, Meltemi.

**Buttitta I. E.** (2006), *Introduzione a G. Pitre, Spettacoli e feste popolari siciliane*, Edizione Nazionale delle Opere di G. Pitre, Palermo, Documenta-Ila Palma.

**Di Giovanni E.** (2007), *The religious feast of Sant'Agata. A modern initiation rite in Catania*, in Fikfak Jurij and Barna Gabor (eds.), "Senses and religion", pp. 177-184, Ljubljana, Zalozba ZRC.

**Di Giovanni E.** (2009), *Fede e ordalia. Religiosità e cyber community a Catania*, Roma, Aracne.

**Durkheim E.**, ([1912], 1971), *Le forme elementari della vita religiosa*, Milano, Edizioni di Comunità.

**Eliade M.** ([1957] 1967), *Il sacro e il profano*, Torino, Bollati Boringhieri.

**Faeta F.** (2000), *Il santo e l'aquilone. Per un'antropologia dell'immaginario popolare nel secolo XX*, Palermo, Sellerio.

**Giallombardo F.** (1990), *Festa orgia e società*, Palermo, Flaccovio.

**Godin A.** (1993), *Psicologia delle esperienze religiose. Il desiderio e la realtà*, Brescia, Editrice Queriniana.

**Le Breton D.** (1995), *Passione del rischio*, Torino, Edizioni Gruppo Abele.

**Marano F.** (1995), *Autoetnografie. Autorappresentazioni della cultura tradizionale*, Ossimori, 7, pp. 24-32.

**Marano F.** (2007), *Camera etnografica. Storie e teorie di antropologia visuale*, Milano, FrancoAngeli.

**Pace E.** (2007), *Introduzione alla sociologia delle religioni*, Roma, Carocci.

**Pitrè G.** (1881), *Spettacoli e feste popolari siciliane*, Palermo, Pedone Lauriel.

**Pitrè G.**, *Feste patronali in Sicilia* ([1899] 2005), a cura di A. Amitrano Savarese, Edizione Nazionale delle Opere di G. Pitrè, Comiso, Documenta-Ila Palma.

**Tambiah S.J.** (1995), *Rituali e cultura*, Bologna, il Mulino.

**Whitehouse H.** (2004), *Modes of religiosity. A cognitive theory of religious transmission*, Lanham, AltaMira Press.

**Zuckerman, M.**, (1979), *Sensation seeking*, Hillsdale, NJ, Lawrence Erlbaum.

**Zuckerman, M.**, (1984), *Sensation seeking: a comparative approach to a human trait*, Behavioural and Brain Sciences, 7, pp. 413-471

**Adriana Mabel Porta**

**LOS GEOLECTOS AMERICANOS COMO COMPONENTE CULTURAL EN  
LA CLASE DE ELE**

**RESUMEN:** La indisolubilidad del binomio lengua y cultura, como premisa conceptual de una didáctica que apunta al desarrollo exitoso de la competencia comunicativa en lengua extranjera, se presenta hoy en día como un hecho incuestionable. Basta observar la renovación terminológica del discurso en los métodos de enseñanza de la L2, para darnos cuenta del peso que la dimensión sociocultural ha adquirido en las prácticas educativas y con ello en la programación curricular. Aun así, la dimensión diatópica de la lengua española, variable distintiva de un idioma caracterizado por su inmensa extensión territorial e imponente número de hablantes nativos, continúa siendo la “pariente pobre” de la tan declamada inclusión. A partir de los textos fundamentales que guían la enseñanza de las lenguas extranjeras en Europa y con una mirada efectiva hacia la realidad práctica, con este trabajo nos proponemos reflexionar sobre las posibles incongruencias o disfunciones que han provocado la exclusión o la inclusión selectiva de los geoelectos en las clases de ELE, intentando justificar, por qué los mismos deben ser considerados un componente cultural fundamental, no sólo de las clases de español sino de un modo integral de concebir la lengua.

**ABSTRACT:** L’indisolubilità tra lingua e cultura, come premessa di una didattica indirizzata allo sviluppo della competenza comunicativa in lingua straniera, rappresenta ai giorni nostri un fatto inquestionabile. Basta osservare il rinnovamento del discorso didattico nei metodi d’insegnamento della L2, per comprendere il peso

della dimensione socioculturale nelle pratiche educative e nella programmazione curricolare. Tuttavia, la dimensione diatopica della lingua spagnola, variante distintiva di una lingua caratterizzata per la sua immensa estensione territoriale e l'imponente numero di utenti, non ha trovato lo spazio meritato. Partendo dai testi guida per l'insegnamento delle lingue in Europa e confrontandoci con la realtà pratica, proponiamo una riflessione sulle possibili incongruenze o disfunzioni che hanno provocato l'esclusione o l'inclusione selettiva dei geoletti nell'aula di ELE, insistendo sull'importanza di considerarli non solo un componente culturale fondamentale sino come parte di un approccio concettuale della nostra lingua.

### *Revisando conceptos clave: lengua, cultura y didáctica del ELE*

Si de lengua y cultura se trata, hemos de dedicar un breve espacio a las bases conceptuales que desde hace décadas inspiran la didáctica de las lenguas extranjeras. No es nuestra intención efectuar un recorrido exhaustivo por dichas definiciones, propósito que excedería el marco de nuestro trabajo y que ya ha sido abundantemente tratado por la bibliografía del sector, sino recordar algunos puntos indispensables para poder emprender nuestras reflexiones.

Como bien sabemos, los replanteos en torno al concepto de cultura experimentados por la antropología desde mediados del siglo pasado, gracias a la irrupción del estructuralismo con Lévi-Strauss, del materialismo de Harris y del interpretativismo de Geertz, entre otros (Fabietti 2005: 67), provocaron una onda

expansiva cuyos efectos alcanzaron el resto de las ciencias sociales<sup>1</sup>, y se mantuvieron en el tiempo. Ya sea por cuestiones de interdependencia disciplinaria o por la dimensión holística de un concepto de gran amplitud, el cambio de paradigma también afectó a la glotodidáctica, a su vez involucrada en un proceso de renovación metodológica suscitado por las exigencias del mundo contemporáneo. Actualmente, la cultura entendida como un sistema de valores socialmente construidos desde los cuales una comunidad o grupo humano interpreta su existencia, y que en sus manifestaciones materiales produce “bienes” con fines utilitarios, estéticos o intelectuales, es, a grandes rasgos, una opinión compartida. La categorización de la misma en tres niveles comunicantes realizada por Miquels y Sans, en un artículo que ha tenido una gran recepción en la historiografía lingüística, constituye el punto de partida de la mayor parte de los trabajos que hoy enfocan el tema desde el punto de vista didáctico (Miquels y Sans 2004).

Por otro lado, los desafíos tecnológicos de la era globalizada, los movimientos migratorios y, sobre todo, la necesidad de asegurar la cohesión de un sujeto político y económico plurinacional, también han contribuido a la modernización de la didáctica de las lenguas extranjeras, acentuándose la importancia de su adquisición efectiva en términos de “competencias” desde la óptica del intercambio, la integración y el

---

<sup>1</sup>Pensemos en la afirmación de los “cultural studies” con Thompson, Hoggart e Hall en la Inglaterra de los años Sesenta, posteriormente continuados en los Estados Unidos y hoy representada por Grossberg; a las crisis del post-marxismo y post-estructuralismo europeo y francés encarnadas en los fructíferos debates de figuras como Foucault, Derrida e Deleuze. De fundamental importancia para el estudio de la relación entre cultura, lengua y didáctica han sido los estudios de Zárte, Byranm, Hymes, Kramsch, Durante, entre otros.



respeto por las diferencias. Dichas orientaciones, promovidas desde el Consejo de Europa y adoptadas como líneas guía para la realización de contenidos didácticos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas<sup>2</sup> (MCER 2002), fueron sucesivamente introducidas en la edición actualizada del Plan Curricular del Instituto Cervantes<sup>3</sup> (PCIC 2006), donde la centralidad de los aspectos culturales, socioculturales e interculturales es evidente. Al respecto, es interesante observar el desplazamiento conceptual que se ha producido desde la visión armónica pero estática de lo multicultural hacia la idea del intercambio y la participación activa presentes en lo intercultural, única dinámica en grado de concebir instancias positivas de integración comunitaria consolidables gracias a la formación de una conciencia.

Dicho proceso es definido por el MCER en los siguientes términos:

“El conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre el mundo de origen y el mundo de la comunidad objeto de estudio (similitudes y diferencias distintivas) producen una conciencia intercultural que incluye, naturalmente, la conciencia de la diversidad regional y social en ambos mundos, que se enriquece con la conciencia de una serie de culturas más amplia de la que conlleva la lengua materna y la segunda lengua, lo cual contribuye a ubicar a ambas en su contexto” (MCER2002, cap. 5, punto 5.1.1.3).

En síntesis, la necesidad de formar nuevas generaciones de “ciudadanos europeos” en grado de superar las barreras comunicativas de la incomprensión

---

<sup>2</sup> Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (en adelante MCER)

<sup>3</sup> En adelante PCIC o Plan curricular.

lingüístico-cultural se ha convertido en el objetivo meta en la enseñanza de las lenguas extranjeras.

Sin dudas, el haber apostado por el desarrollo de una competencia comunicativa menos atenta a los aspectos formales que a su realización pragmática focalizó la atención de los estudios en la individuación de aquellos aspectos de la lengua directamente relacionados con el aprendizaje de la competencia sociocultural. Los avances en el campo de la sociolingüística han incidido notablemente en este cambio de perspectiva, evidente si comparamos el modelo de competencia comunicativa presentado en los Ochenta por Canale y Swain (en el que solo se incluían las subcompetencias gramatical, sociolingüística y estratégica, y más tarde la discursiva), con la propuesta de Jan Van Ek que diez años después inspiró la clasificación del Marco.

En el ámbito de la didáctica de la lengua española, las reflexiones de las citadas Miquels y Sans marcaron un paso importante en los estudios. Al partir de la centralidad del alumno como actor social del acto comunicativo, señalaron las dificultades que estedebe afrontar durante la interacción oral, envuelto en la doble tarea de formalizar lingüísticamente sus intenciones y de comprender el contenido del mensaje de su interlocutor, en el que no faltan lo que las autoras han llamado “jeroglíficos culturales”, es decir, lo hermético que se manifiesta en la lengua y que es de por sí incomprensible para el usuario no nativo. De ahí la importancia de renovar las prácticas educativas e introducir la enseñanza de las funciones

comunicativas en situaciones ricas de implícitos culturales, para que el alumno aprenda a moverse en forma culturalmente apropiada en un determinado contexto y logre anticipar o prever con éxito las expectativas de sus interlocutores (Miquels y Sans 2004). Sería interesante comprobar, a más de veinte años de distancia, si la nueva postura del docente – antropólogo o la reformulación de objetivos y de materiales concebidos en la unidad entre lengua y cultura, sobre los cuales tanto han insistido las autoras, se han convertido en una constante didáctica en las prácticas educativas de la enseñanza del ELE. Sin dudas, sus reflexiones sobre la incidencia negativa de los tópicos, estereotipos culturales, o la generalización de pautas o comportamientos en la interacción comunicativa han contribuido a despertar el interés por la búsqueda de técnicas que posibilitaran la superación del “malentendido” al desplazar la atención de los estudios hacia el terreno de la intercultural. Álvarez Baz, en un contexto educativo multicultural como el del Centro de Lenguas Modernas de la Universidad de Granada, consciente de la ineficiencia de los métodos de corrección y aprendizaje aplicados para mejorar la competencia sociocultural de los alumnos, intentó ofrecer una solución al problema a partir de la experimentación directa mediante el trabajo de campo. Divididos en grupos de nacionalidades y niveles de lengua, los aprendices respondieron a una serie de preguntas guiadas organizadas en cuestionarios con el objetivo de explorar el ámbito de la comida y la bebida donde los estereotipos abundan. De los resultados obtenidos, los investigadores concluyeron que si bien la adquisición de la competencia

lingüística comporta la adquisición de la competencia social y cultural, sobre todo cuando ciertas costumbres están “de moda”, existen cuestiones difíciles de comprender, donde no basta la estancia breve en contacto con la cultura meta. Por eso, ha sugerido el autor, “en clase, al mismo tiempo que el alumno va aprendiendo las reglas gramaticales, el vocabulario, la pronunciación, etc. debemos ir enseñándole “reglas culturales”; desde el primer día, empezando por los saludos y las fórmulas de presentación que tenemos, haciéndole ver y notar diferencias que nos separan de otras formas de saludar” (Álvarez Baz 2002). La importancia del aprendizaje guiado de la cultura meta de la L2 aun en contextos de inmersión ha sido también planteada por Asunción Martínez Aberlaiz. Tras desechar la idea de que basta el contacto directo con la cultura del país extranjero para obtener efectos positivos en la adquisición de la competencia cultural, la autora reivindica el papel activo del docente como facilitador de estrategias y contenidos auténticos que ayuden a romper con los estereotipos, aceptar las diferencias y promover la empatía (Martínez Aberlaiz 2002). No menos interesantes son sus observaciones sobre las dificultades que presenta la enseñanza de la competencia cultural en ámbitos en los que predomina la cultura de la L1 y donde la principal fuente de acercamiento a la cultura meta es el libro de texto, para lo que propone recursos alternativos que agilizan el proceso de aprendizaje.

Seguramente, la adopción de enfoques orientados en la acción comunicativa y la búsqueda de una metodología adecuada para la adquisición de las competencias

socioculturales e interculturales en el aula de ELE comportaron la creación de materiales en grado de vehicular los diversos contenidos presentes en el MCER. El recurso a las rutinas comunicativas, como el conocimiento de los ritos y rituales religiosos o festivos, tan ricos en la transmisión cotidiana de gestos y costumbres, se convirtieron en una fuente de explotación importante para acercar al estudiante a la nueva dimensión axiológica de la L2 (Estévez Coto, Fernández de Valderrama 2006). Por último, el problema de cómo evaluar el desarrollo de la competencia sociocultural ha sido también objeto de reflexión didáctica en autores que intentaron abordar la cuestión desde la perspectiva psicológica del estudiante. Especialmente en contextos de inmersión, y no solo, por ejemplo, Corros Mazón ha propuesto la redacción de diarios de aprendizaje en los que el alumno describa sus experiencias vividas dentro y fuera del aula. El profesor de ELE, sostiene:

“Puede utilizar el diario como una fuente de información sobre los procesos de autoobservación, y obtener información sobre aspectos tan diversos como los factores personales del aprendiente; los aspectos afectivos, socioculturales, cognitivos o estratégicos. Factores todos ellos que cobran una especial importancia en la adquisición de una adecuada competencia cultural” (Corros Mazón 2002).

Por último, la importancia del conocimiento de las diferencias diatópicas de la lengua española, fundamentales para el desarrollo de una competencia intercultural adecuada a la realidad de nuestro idioma, constituyen un marco de reflexión teórico en el que se analiza la problemática desde sus diversas perspectivas.

*Las líneas guía para la lengua española*

Como ya hemos anticipado, el PCIC adecuó los criterios fijados por el MCER a la realidad de la lengua española. Como no podía ser de otra manera, los planteos en torno a la integración, el respeto de la diversidad y la adopción de una conciencia intercultural como objetivos meta para el espacio europeo, obligaron a afrontar cuestiones internas pendientes en la agenda cultural de nuestro idioma. El clima de agitación intelectual propiciado por las celebraciones de los quinientos años del Descubrimiento de América, se presentó como el escenario casi natural en el cual debatir desde ambas orillas el espinoso tema de la norma lingüística y las variedades del español. Dicho interés fue manteniéndose con las expectativas generadas sobre el futuro de la lengua con el cambio de milenio y sucesivamente fue reanimándose con el acercarse de los festejos patrios de los bicentenarios americanos. No es arriesgado decir, que la edición actualizada del PCIC, heredera de las preocupaciones de su tiempo, manifiesta en sus contenidos las contradicciones de una línea política que adecuándose a las circunstancias, aparentemente todo concede pero poco cambia. De todos modos, al PCIC va el gran mérito de haber reconocido oficialmente una realidad de por sí evidente que no todos recuerdan al planificar contenidos en la enseñanza del ELE: sus diferencias geolectales.

En efecto, ya desde las consideraciones preliminares, el apartado “Norma lingüística y variedades del español” aborda el tema definiendo las posiciones

adoptadas por la línea institucional que ha encargado la elaboración del Plan curricular. El problema de la elección de una lengua común en grado de representar la vastidad geográfica y cultural del mundo hispánico, queda solucionado con la adopción de la norma culta de la variedad centro-norte-peninsular española, criterio que según el Plan curricular se sustenta “en los rasgos comunes que comparte con las restantes normas cultas del mundo hispánico y en su proyección dentro del modelo estandarizado prestigioso de la lengua para la propia comunidad hispánica” (PCIC: 2006). Posición discutible, si se consideran los millones de hispanohablantes que desde hace siglos no comparten algunos de los rasgos lingüísticos distintivos del castellano (Andión Herrero, M. A.: 2008), como también la de aplicar las categorías “modelo prestigioso” o más adelante “modelo neutro” para referirse a una lengua (Lafuente, S.: 2012). De todos modos, la abierta adhesión a la tradición de la RAE viene inmediatamente matizada con el reconocimiento del plurilingüismo normativo del español, al afirmar que se trata de una lengua “que cuenta con varias normas cultas que pertenecen a diferentes localizaciones geográficas; la correspondiente a la norma centro-norte peninsular española es sólo una de ellas” (PCIC: 2006).

El interés por demostrar una actitud panhispánica queda evidenciado en la inclusión de diferencias diatópicas en los inventarios, hecho que “compensa la restricción que supone describir preferentemente una de las muchas variedades del español y enriquece la representatividad del corpus” (PCIC: 2006). Los mismos, advierte:

“[...] permiten al docente de español como L2 o ELE graduar la importancia que debe otorgar y el detenimiento con que ha de tratar los diferentes rasgos geolingüísticos y de diversidad cultural en su planificación curricular concreta (que atenderá a su contexto didáctico, comunidad hablante de inserción, intereses y perspectivas de los aprendientes)” (PCIC: 2006).

Con respecto a la descripción de los rasgos de las variantes, recomienda utilizar “muestras reales de lengua oral y/o escrita —o, al menos, verosímiles en su coherencia lingüística— y cuyos portadores sean hablantes de nivel sociocultural medio y medio-culto (...) y más adelante invita a los docentes a “aprovechar, hasta donde sea posible, la variedad de acentos y procedencias de los hablantes de español para demostrar también la validez del modelo que se describe y enseña (común y neutro)” (PCIC: 2006).

Por último, el fantasma de la excesiva fragmentación cultural del idioma que ha alimentado el tópico de la posible incomprensión entre hispanohablantes, queda completamente superado con el reconocimiento de la unidad en la diversidad, sosteniendo que dicha diversidad “no impide el mutuo entendimiento de sus hablantes y que puede enseñarse y aprenderse para conseguir una comunicación satisfactoria con cualquiera de ellos” (PCIC: 2006).

Para lograr la adquisición de la competencia intercultural, objetivo prioritario trazado por el MCER, el Plan curricular selecciona contenidos, saberes y comportamientos socioculturales teniendo en cuenta los hechos más representativos de la realidad española e hispanoamericana, abandonando cualquier pretensión de



exhaustividad en un terreno en el que sería objetivamente imposible alcanzarla. La atención dedicada al conocimiento de aspectos de la lengua relacionados con las esferas psicológica y afectiva que tanto condicionan la interacción comunicativa, como el tratamiento de temas y el desarrollo de estrategias pragmáticas destinadas a superar los choques, prejuicios, conflictos y malentendidos culturales, completan un cuadro que, siguiendo determinados criterios de selección, aborda la enseñanza de la competencia intercultural desde la amplitud, riqueza y pluralidad del mundo hispánico.

### *De la teoría a la práctica: algunas observaciones sobre la puesta en marcha*

La pregunta central de este apartado es, ¿qué espacio ocupan las variedades de nuestra lengua en las clases de ELE? Cuando el docente entra en el aula y comienza su actividad cotidiana debe necesariamente sacar cuentas con la realidad. La centralidad del alumno en el proceso de enseñanza – aprendizaje es, desde hace tiempo, una prerrogativa fundamental de la didáctica, pero obviamente, las características del mismo, se encuentran en parte condicionadas por las elecciones que realiza el docente. Como ya hemos anticipado, la política de integración europea ha priorizado el estudio de las lenguas, uniformando criterios y promoviendo proyectos de intercambio que desde hace dos décadas vienen renovándose al ritmo de

las nuevas tecnologías<sup>4</sup>. Dichas posibilidades también se han extendido al profesorado, constituyendo para un docente no nativo una oportunidad única para potenciar en contextos de inmersión las propias competencias lingüísticas tomando conciencia de la realidad cultural del español, al menos en Europa. Pero por lo general, las estancias se reducen a experiencias limitadas en la vida de un docente, quedando su saber supeditado a los conocimientos recibidos durante su fase de formación universitaria o al interés personal por la actualización. Con respecto a la primera, el espacio reservado al estudio de las variedades diatópicas en las licenciaturas que dan acceso a la docencia en Italia, es todavía incierto. Las grandes protagonistas continúan siendo las variantes diafásicas o registros, ejemplificadas con muestras lingüísticas de español peninsular y a veces matizadas desde una óptica contrastiva, cuando el docente nativo no es europeo. La realidad de la enseñanza, al menos por experiencia personal, apunta en esta dirección, difundiéndose aún en el tercer milenio, una visión monolítica y hasta a veces purista de la lengua española. Por lo tanto, quizá tendríamos que reformular completamente la cuestión, preguntándonos si en el imaginario docente las variedades geolectales del español peninsular encuentren cabida, o si las mismas continúen siendo solo una prerrogativa de la realidad americana. Si analizamos la cuestión desde el punto de vista de los documentos guía, que sería lo equivalente a examinar las posiciones oficiales, las

---

<sup>4</sup> Nor referimos al Programa de Formación Permanente (Lifelong Learning Programme – LLL, 2007-2013), al Programa Erasmus+ 2014-2020, y al eTwinning (programa de hermanamiento escolar electrónico), que desde el 2005 favorece desde una dimensión virtual la apertura a la realidad europea promoviendo un sentimiento de ciudadanía compartida entre las nuevas generaciones. Cfr. <[www.indire.it](http://www.indire.it) y [www.eTwinning.net](http://www.eTwinning.net).>

líneas adoptadas matienen una postura ambivalente. En efecto, el Plan curricular deja claramente especificado que la norma centro-norte-peninsular, elegida como modelo estándar para la descripción, es una de las tantas del mundo hispánico, entendiéndose por este último la enorme extensión territorial compuesta por España y los países hispanoamericanos. Presentado en términos “continentales”, se podría deducir que la norma (por extensión lengua) en España es una sola y que las otras correspondan a particularidades de los estados americanos.

Por otro lado, en los cursos universitarios para la obtención del certificado de aptitud pedagógica para la enseñanza de la lengua española el argumento queda a discreción del docente, y si bien la inclusión de preguntas sobre las variedades americanas en los últimos exámenes de ingreso a los actuales “TFA”<sup>5</sup> demuestren un clima de apertura, las polémicas desatadas por la presunta irregularidad de una de las respuestas, manifiestan la confusión general sobre un tema poco estudiado en Italia. La diatriba surgió al tener que indicar cuál es el fenómeno pronominal más difundido del español americano. Para los realizadores de las pruebas escritas, era el uso del *ustedes*, mientras que los candidatos apoyándose en bibliografía del sector, sostenían que se tratase del *voseo*. Ante el temor de posibles pleitos judiciales el MIUR decidió anular directamente la pregunta, sin motivar su actitud. Los comentarios huelgan.

Con respecto a los métodos de ELE, material indispensable a partir del cual construimos nuestra actividad anual, continúan dando poco espacio a las variedades.

---

<sup>5</sup> Cfr. <[www.cineca.it](http://www.cineca.it)>

Careciendo de un estudio específico para la realidad italiana no podemos ofrecer estadísticas concretas, pero por lo general, los manuales se concentran únicamente sobre el estándar peninsular. Tratándose de un idioma de origen europeo que se estudia como lengua extranjera en Europa, sería absurdo cuestionar dicha elección. Pero lo que sí al día de hoy resulta intolerable, son los infaltables *¡ajo!* o *¡atención!* que suelen introducir las formas del *seseo*, *voseo* o el uso del *ustedes*, presentadas como peculiaridades del español americano que se alejan de la regla “oficial”, como si en ciertas zonas de Andalucía o en Canarias no existieran realizaciones de ese tipo ([Moreno](#) Fernández, F.: 2009). Los métodos para la enseñanza del ELE contribuyen a difundir la idea de una lengua estándar cuyos rasgos fonéticos se identifican únicamente con los del castellano. Si reparamos en los audios que acompañan los diálogos o las lecturas, notaremos que es mucho más fácil encontrar muestras orales de hablantes hispanoamericanos que de otras zonas dialectales peninsulares. La omisión es una forma sutil de negacionismo. Las diferencias internas en España se juegan solo en el ámbito del bilingüismo oficialmente reconocido por la Constitución del 1978.

Sin embargo, las diversidades afloran cuando se trata de retratar la riqueza folclorística, pues a nadie se le escapa que los Sanfermines son en Pamplona, que el flamenco es andaluz y que para recorrer el Camino de Santiago hay que llegar hasta Galicia. Los manuales de Cultura y Civilización, continúan siendo la puerta de acceso a la pluralidad cultural de España y de América Latina. Las últimas ediciones

tienden a incluir algunas generalidades sobre los geolectos americanos haciendo mayor hincapié en las diferencias lexicales. Como podemos imaginar, los peligros que representa la inclusión de los aspectos diatópicos de una lengua en obras de esta naturaleza, no son pocos. En primer lugar, se puede terminar pensando que además del mate, de Mafalda y del tango los argentinos “tienen” el *yeísmo*, como si se tratase de una moda lingüística y no de un rasgo definitorio del habla rioplatense. En segundo lugar, al no presentarse un cuadro simple, adecuado al nivel del alumno e históricamente contextualizado sobre el fenómeno de las variedades para todo el continente americano, se quita dignidad normativa a los geolectos reduciéndolos a simples “acentos” nacionales, de los cuales, de vez en cuando, destacamos algunas características aisladas.

De este modo, la lengua pierde su verdadera dimensión cultural. Pero, ¿qué se entiende en el ámbito de la enseñanza de las lenguas por “lo cultural”? Desde el punto de vista didáctico y en lo que concierne a la presentación de los materiales, hasta el día de hoy la cultura queda vinculada a la civilización, mientras que la lengua pertenece al mundo de la gramática. Lógicamente, tratándose de una gramática comunicativa, los buenos métodos de ELE incluyen el estudio de aquellos contenidos que facilitan la adecuación pragmática del hablante a las diversas situaciones y contextos de interacción, como el paralenguaje, las rutinas, las fórmulas de expresión, etc. Siendo elementos que encuentran sentido dentro de las coordenadas axiológicas de una comunidad, al punto que fuera de ellas pueden resultar ininteligibles e

inadecuados (Calsamiglia y Tusón: 2012, p. 174), podemos afirmar que los mismos son también portadores de cultura. Pero la identidad entre lengua y cultura no se agota en estos fenómenos. Aludimos al carácter referencial del lenguaje, a esa capacidad de las palabras de activar referentes culturales presentes en el imaginario colectivo que encuentran significación dentro del mundo de valores al que pertenecen. Pensemos, por ejemplo, en las redes referenciales que activa una palabra tan sencilla como *vid*, la cual reconduce directamente a *vino* (que en cada cultura tiene un valor gastronómico pero también simbólico), que al mismo tiempo se halla íntimamente relacionada con el imaginario religioso cristiano, está presente en varios refranes, es objeto de obras pictóricas famosas, etc. Trasladando estas consideraciones al ámbito de los geolectos, no es difícil imaginar la pluralidad de improntas culturales que han quedado depositadas en un idioma mestizo como el nuestro, convirtiéndose su conocimiento en un recurso importante para el uso de la lengua en un mundo globalizado que ha eliminado completamente las distancias.

### *Consideraciones finales*

El objetivo de este trabajo ha sido el de reflexionar sobre la importancia del conocimiento y estudio de las variedades lingüísticas en la clase de ELE, concebidas como un componente cultural esencial de nuestro idioma y de una lengua en sí. En este breve recorrido, hemos analizado la problemática teniendo en cuenta los diversos

aspectos que intervienen en la cuestión, deteniéndonos en los posibles factores que han provocado la exclusión o la inclusión selectiva de los geolectos en su difusión y enseñanza.

Como hemos podido observar, la falta de un cuadro expositivo que presente el fenómeno en forma coherente y organizado quita importancia a la realidad comunicativa cotidiana de más de cuatrocientos millones de hispanohablantes, que en un mundo globalizado como el nuestro, inundan las redes cuestionando la visión monolítica y simplificada que aún transmite la enseñanza de nuestro idioma. Dicha actitud resulta incompresible si la comparamos con el proceso de apertura que ha experimentado la lengua inglesa, donde las variantes se presentan como la realidad natural de un idioma ampliamente difuso en el mundo, y del cual, pocos nostálgicos reclamarían derechos de originalidad y de prestigio. La realidad del español oscila entre las buenas intenciones y el reconocimiento a mitad, en sintonía con la retórica del multiculturalismo contemporáneo y la lenta metabolización de un proceso de crecimiento inarrestable que ha convertido a la lengua de los conquistadores en una minoría que se esfuerza por conservar su primato. El estudio de las variedades diatópicas no puede continuar siendo un accesorio en las clases de ELE: es necesario que el docente aborde la enseñanza de nuestro idioma desde una óptica pluricéntrica y una concepción antropológica actualizada, para que el estudiante finalmente comprenda el vínculo visceral que existe entre lengua y cultura.

## BIBLIOGRAFÍA

**Álvarez Baz, A.** (2002), “La interculturalidad en la clase de ELE, un estudio de campo”, en *ASELE, Actas XIII. El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad*.

En red: <[cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/.../13\\_0120.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/.../13_0120.pdf)>.

**Andión Herrero, M. A.** (2008), “Modelo estándar y norma..., Conceptos imprescindibles en el español L2/LE”, en *RESLA*, 21. En red: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet>>

**Andión Herrero, M. A.** (2013), “Los profesores de español segunda/lengua extranjera y las variedades: Identidad dialectal, actitudes y prácticas docentes”, *Revista Signos [online]. Estudios de Lingüística*, vol. 46 no. 82 Valparaíso, agosto. 2013.

En red: <[http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-9342013000200001](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-9342013000200001)>.

**Calsamiglia, H. y Tusón, A.** (2012), *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*, Ariel, Barcelona.

**Consejo de Europa** (2001), *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid, MECD - Anaya. En red: <[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/)>



**Corros Mazón, F. J.** (2007), “La evaluación de la competencia cultural”, en *La evaluación de mi aprendizaje y la enseñanza del español como lengua extranjera / segunda lengua, XVIII Congreso Internacional ASELE*. En red: [cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/asele\\_xviii.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_xviii.htm)

**Estévez Coto, M. y Fernández De Valderrama, Y.** (2006), *El componente cultural en la clase de E/LE*. Edelsa, Madrid.

**Fabietti, U.** (2004), *Storia dell'Antropologia*. Zanichelli, Bologna.

**Fabietti, U.** (2001), *Antropologia culturale. L'esperienza e l'interpretazione*. Laterza, Roma - Bari.

**Instituto Cervantes** (2006), *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid, Biblioteca Nueva.

En red: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/)

**Lafuente, S.** (2012), “Importanza della diversità diatopica nell'insegnamento della lingua spagnola come L2”, en *LEA – Lingue e letterature d'Oriente e d'Occidente*, vol. 1, n. 1. En red: <http://www.fupress.com/bsfm-lea.>

**Martínez Arbelaiz, A.** (2002), “El componente cultural en los cursos de español como L2: un propuesta de clase fuera de clase”, en *ASELE, Actas XIII. El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad*. En red: [cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/.../13\\_0586.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/.../13_0586.pdf).

**Miquel, L. Y Sans, N.** (2004), “El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua”, en EedEle *Revista electrónica de didáctica / español lengua extranjera*, Número 0. En red:

[<www.mecd.gob.es/.../redele/MaterialRedEle/Revista/.../2004\\_redELE\\_0\\_ >](http://www.mecd.gob.es/.../redele/MaterialRedEle/Revista/.../2004_redELE_0_)

**Moreno fernández, F.** (2009), *La lengua española en su geografía*, Madrid, Arco / Libros

**Angela Monica Recupero**

**LA NUOVA PROSPETTIVA LIBERALE DEL «PRINCIPIO DI  
RIPARAZIONE» DI JOHN RAWLS E IL CONCETTO DI EGUAGLIANZA  
IN BENEDETTO CROCE: UN CONFRONTO**

**ABSTRACT.** John Rawls offre una prospettiva ampia che rappresenta una svolta eticamente rilevante del pensiero liberale. L'eguaglianza liberale del filosofo americano si fonda su un'idea che possiamo definire «rivoluzionaria» e in virtù della quale occorre porre al centro del dibattito filosofico la diseguaglianza, al fine di riflettere in modo veramente costruttivo sulle dinamiche inerenti al tema dell'eguaglianza. La prospettiva liberale europea invece inquadrava il tema dell'eguaglianza in maniera nettamente diversa. Benedetto Croce riteneva il concetto di eguaglianza una mera soluzione empirica e, di conseguenza, gli risultava inconcepibile darle un significato più ampio.

**ABSTRACT.** John Rawls offers a broad perspective that represents a period ethically significant of the liberal thought. The liberal equality of the American philosopher is based on an idea that we can define as "revolutionary" and by virtue of which the inequality must be placed at the center of philosophical debate, in order to reflect in a very constructive way on the matter of equality. The European liberal perspective instead framed the theme of equality in a different way. Benedetto Croce considered the equality a mere empirical solution and, consequently, he found it devoid of broader meaning.

Nel 1971, il filosofo americano John Rawls scrisse *A Theory of Justice*, un'opera destinata ad essere un continuo riferimento per il pensiero liberale e un contributo significativo al dibattito su temi di giustizia sociale, in particolar modo sull'eguaglianza.<sup>1</sup> Nella sua opera, Rawls teorizza che una società per essere giusta non debba necessariamente essere egualitaria e, persino, che non vi sia sempre corrispondenza tra giustizia ed eguaglianza.

Riconoscendo e sottolineando l'esistenza di forti ineguaglianze nelle società, il filosofo americano sente infatti la necessità di introdurre il cosiddetto «principio di riparazione». Con questo principio egli afferma che «se si vogliono trattare egualmente tutte le persone e se si vuole assicurare a tutti un'effettiva eguaglianza di opportunità, la società deve prestare maggiore attenzione a coloro che sono nati con meno doti o in posizioni sociali meno favorevoli»<sup>2</sup>.

Difatti in alternativa al pensiero liberale classico, egli propone un modello di giustizia che si rivolge al singolo individuo, non isolandolo dalla società nella quale vive, ed eliminando un'indiscriminata parità di trattamento che acuirebbe lo svantaggio dei più deboli. Più precisamente, questa procedura consiste nel comprendere che un trattamento simile verso individui differenti non garantisce

---

<sup>1</sup> Rawls, J., *A Theory of Justice*, Harvard University Press, Cambridge 1971, trad. it. *Una teoria della giustizia*, Feltrinelli, Milano 1982.

<sup>2</sup> Rawls, J., *Una teoria della giustizia...cit.*, p. 97.

affatto la giustizia sociale, cioè che a tutti possano essere garantite le stesse opportunità. In particolare, al fine di ovviare agli svantaggi dovuti al caso, spesso presenti sin dalla nascita, ma comunque non ottenuti per demerito, Rawls sostiene di dover trattare in maniera «diseguale» persone eguali per dignità, ma non per sorte, con il fine di aiutare i più deboli proporzionalmente alla loro distanza da tutti coloro i quali, possedendo gli stessi mezzi in maniera eguale, possono raggiungere gli stessi obiettivi.

Soffermandosi dunque sulla disparità di opportunità dei cittadini, spesso dovuta a diseguaglianze di nascita, Rawls vede in essa un ostacolo, fonte di discriminazione sociale, per il superamento del quale ipotizza l'intervento delle istituzioni, le quali devono imporre la redistribuzione delle risorse, nella disponibilità dei membri appartenenti ad una stessa società, al fine di garantire a tutti una quota sufficiente per poter vivere dignitosamente. Infatti Rawls riguardo a queste diseguaglianze scrive:

Ciò che è giusto o ingiusto è il modo in cui le istituzioni trattano questi fatti. Le società aristocratiche o castali sono ingiuste perché fanno di questi fatti contingenti la base ascrittiva su cui assegnare l'appartenenza a una classe sociale più o meno chiusa e privilegiata. La struttura fondamentale di queste società incorpora l'arbitrarietà che troviamo in natura. [...] Il sistema sociale non è un ordinamento immutabile al di là del controllo umano, ma è invece un modello di azione umana.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Ivi, p. 99.

Egli, dunque, propone come alternativa un modello di società in cui la solidarietà diviene praticamente un obbligo, al fine di eliminare quelle disparità causate dal caso e non certamente dalla negligenza dei cittadini. Non si tratta comunque di azzerare il talento, il merito, l'impegno che legittimamente rendono diversi i percorsi e, di conseguenza, i risultati. La questione è riuscire a fornire a tutti indistintamente, in considerazione soprattutto dei loro limiti, le vie attraverso le quali poter realizzare se stessi.

In questo modo, rivendicando la necessità del dovere delle istituzioni di elargire delle risorse, di là dal merito o dal talento, ai soggetti svantaggiati, Rawls innesca uno dei dibattiti filosofici più accesi dell'età contemporanea. Certamente con la sua teoria colma quel vuoto dovuto all'inaridimento del concetto di distribuzione, fondato sul mero calcolo aritmetico. Infine, il concetto di eguaglianza così conosce un'inedita rivisitazione che conduce ad interrogarsi ampiamente sui doveri delle istituzioni al fine di garantire, e di non violare, i diritti umani. Pertanto la sua teoria offre una prospettiva ampia che rappresenta una svolta eticamente rilevante del pensiero liberale. Si comprende come l'eguaglianza liberale del filosofo americano si fondi su un'idea che possiamo definire "rivoluzionaria" e in virtù della quale occorre, al fine di riflettere in modo veramente costruttivo sulle dinamiche inerenti al tema dell'eguaglianza, porre al centro del dibattito filosofico la diseguaglianza, le sue poliedriche manifestazioni e i suoi effetti sulla giustizia sociale.

La prospettiva liberale europea inquadrava invece il tema dell'eguaglianza in maniera nettamente diversa. Benedetto Croce riteneva l'applicazione dell'eguaglianza una mera soluzione empirica e, di conseguenza, gli risultava inconcepibile darle un significato più ampio<sup>4</sup>. Nella *Storia come pensiero e come azione*, egli sottolineava in maniera inequivocabile la sua posizione in merito, ritenendo l'eguaglianza, teorizzata dal comunismo, antitetica al principio della libertà, a cui invece affidava un peso rilevante.<sup>5</sup> Il valore che Croce, dunque, conferiva all'eguaglianza era molto discorde da quello che abbiamo riscontrato in Rawls.

Tuttavia la riflessione del liberale italiano sorgeva in un contesto storico profondamente diverso dal panorama americano nel quale il filosofo statunitense matura la sua opera. Difatti la cesura storica provocata dalla Rivoluzione francese ha prodotto in Europa degli effetti singolari. Gli intellettuali liberali, primo tra tutti Croce, temevano il conformismo, il livellamento, l'appiattimento quali condizioni di un sentire comune proprio dei democratici, i quali dalla Rivoluzione francese avevano tratto ideali e principi. La spiritualità romantica, la libertà di pensiero e di coscienza del liberalismo si ponevano invece come contraltare all'esigenza di eguaglianza. Pertanto Croce scriveva:

---

<sup>4</sup> Croce, B., *Storia d'Europa nel secolo decimonono*, Adelphi Edizioni, Milano 1991, pp. 45-46.

<sup>5</sup> B. Croce/L. Einaudi, *Liberismo e Liberalismo*, Riccardo Ricciardi Editore, Milano-Napoli 1988.

Ma qui per l'appunto, in mezzo a queste somiglianze, si annidava la diversità, perché altrimenti concepivano individuo, eguaglianza, sovranità, popolo i democratici, e altrimenti i liberali. Pei primi, gl'individui erano centri di forze pari a cui bisognava assegnare un campo pari o un'eguaglianza, come dicevano, di fatto: per i secondi, gl'individui erano persone, la loro eguaglianza quella sola della loro umanità, e perciò ideale o di diritto, libertà di movimento e di gara, e il popolo non era già una somma di forze eguali, ma un organismo differenziato.<sup>6</sup>

Gli risultava oltremodo inconcepibile «sommare entità differenziate» quali le persone e trattare quest'ultime come delle «somme algebriche» a detrimento della libera espressione dell'individualità perché “eguagliare ciò che eguale non è” si rivela inapplicabile.<sup>7</sup> Pertanto egli precisa:

La giustizia viene intesa come esigenza di eguaglianza tra gli uomini; ma non già di quella eguaglianza che è il riconoscimento della dignità spirituale di ogni essere umano, coincidente con la sua intangibile libertà, sì invece di una stravagante eguaglianza utilitaria e materiale. Contraddittoria come questa è con la realtà e con la vita, non potrebbe considerarsi morale, ma, tutt'al più, super-morale, nell'ironico senso onde, collocandola sopra la morale e fuori della realtà e della vita, le si assegna la dimora nel vuoto.<sup>8</sup>

E ancora:

Il comunismo non è già un semplice ordinamento economico, ma, cosa ben diversa e più grave, un complesso ordinamento etico - politico, che si appella a un principio opposto a quello della libertà, l'eguaglianza. E non già all'eguaglianza, che accomuna

---

<sup>6</sup> Croce, B., *Storia d'Europa nel secolo decimo nono...*cit., p. 44.

<sup>7</sup> B. Croce, *Libertà e Giustizia*, in *Discorsi di varia filosofia*, Bibliopolis, Napoli 2011, pp. 258-259.

<sup>8</sup> Ivi, pp. 259-260.



gli uomini tutti, per varie e diverse che ne siano le attitudini e le professioni e le condizioni, e che impone il rispetto dell'uomo per l'uomo, la pietà e la giustizia, ma proprio a quell'eguaglianza che si trova solo nel regno astratto e irreali delle matematiche, e che esso scambiandolo per una realtà o possibilità di fatto, si sforza di attuare.<sup>9</sup>

Da queste ulteriori precisazioni viene ampiamente chiarito che per Croce il diniego dell'eguaglianza non significasse affatto legittimare la diseguaglianza giuridica, ma piuttosto riconoscere la diversità di talenti, che a differenza di Rawls non additava come potenziale minaccia della giustizia sociale, ma piuttosto come l'impronta inconfutabile dell'umanità.

---

<sup>9</sup> B. Croce – L. Einaudi, *Liberismo e Liberalismo...cit.*, pp. 54-55.

Arianna Vecchio

**COSÌ LONTANI, COSÌ VICINI:**

**CONFRONTO TRA JUNG E LE NEUROSCIENZE COGNITIVE**

**ABSTRACT.** Jung e le neuroscienze potrebbero essere concepiti quali due opposti difficili da conciliare: qui la psicologia junghiana si fonde con l'attuale scienza oggettiva e riduzionista per dare spazio a un ampio orizzonte di studio complesso e più completo. In questo lavoro emerge la complementarità dei due ambiti di studio, *così diversi* per linguaggio tecnico ma *così vicini* per impianto teorico di base: qualsiasi scienza nasce da motivazioni psichiche profonde e dalla conseguente speculazione epistemologica, e non può essere assolutamente concepita a prescindere da queste.

**PAROLE CHIAVE:** Jung, Neuroscienze Cognitive, Complesso, Sincronicità, Schizofrenia.

**ABSTRACT.** Jung and neuroscience could be designed what two opposite, difficult to reconcile, but more complete: so the junghian psychology blends with objective and reductionist science to create a wide, complex and more comprehensive horizon of study. In the present work emerges the complementarity of this two areas of study, much different for language, but near to the basic theoretical framework: every science born of deep psychological motivations and consequent epistemological speculation; it's impossible conceive this apart from these.

**KEY WORDS:** Jung, Cognitive Neuroscience, Complex, Synchronicity, Schizophrenia.

*1. Lo status del “complesso” all’interno delle neuroscienze cognitive*

La filosofia è come un albero le cui radici sono la metafisica, il tronco la fisica, e i rami che se ne dipartono tutte le altre scienze.

Cartesio, *Lettera a Picot*, in *Opere*.

Con il termine *Complesso* (in tedesco: *Komplex*) si può intendere la presenza di idee ossessive che decretano la conformazione di manifestazioni comportamentali morbose. Da questo punto di vista ha funzione di sostantivo, e, in rapporto alla teorizzazione junghiana, si fa riferimento a “un’insieme di immagini e idee tenute insieme da un potere affettivo costellante”<sup>1</sup>.

Se la parola “complesso” fosse affiancata al termine paradigma, da un punto di vista grammaticale rivestirebbe valore di aggettivo. In questo caso, l’etimologia del termine, dal latino *complexum*, acquisirebbe il significato seguente: abbracciare una moltitudine di elementi.

Morin afferma che “ogni unità o elemento che compone il sistema, non deve essere visto come una sua parte, bensì come un ologramma del tutto dove gli opposti coincidono e si congiungono”<sup>2</sup>. Con il concetto di *Enantiodromia* (corsa nell’opposto) viene indicato nella filosofia di Eraclito il gioco degli opposti nel

---

<sup>1</sup> Cfr. Jung C. G. *Psicologia della dementia praecox*, Bollati Boringhieri, Torino 1971, p. 49

<sup>2</sup> Cfr. Morin, E., *La sfida della complessità*, Bruno Mondadori, Milano 1993, pp. 28-29.

divenire, ossia il principio universale secondo cui ogni cosa, portata all'eccesso, tenderebbe a trasformarsi nel suo opposto.

«L'enorme importanza che assumono gli opposti e la loro unione ci consente di comprendere come mai il linguaggio alchemico prediliga tanto il paradosso. Per attenerne l'unione, l'alchimia cerca non solo di visualizzare insieme gli opposti, ma anche di esprimerli insieme. [...] A un determinato punto *gli* opposti si dimostrano identici, e questo ne rende anche possibile la contaminazione»<sup>3</sup>.

Jung, con il termine "enantiodromia", indica il manifestarsi, specialmente in successione temporale, del principio opposto che governa le dinamiche inconsce.

La comprensione dei processi duali, contraddittori e opposti richiede un notevole sforzo di cognizione: ciò che viene identificato come un paradosso, in realtà, racchiude in sé la presenza di elementi che almeno da un punto di vista *psicoide* risultano compresenti e complementari.

Tuttavia quali meccanismi intercorrono nel momento in cui ci accingiamo alla comprensione di un paradosso? Così come l'enigma bolognese citato da Jung,<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> Cfr. Jung C. G., *Misterium coniunctionis*, vol. 14, Bollati Boringhieri, Torino 1989, pp.45, s. p. 421.

<sup>4</sup> Cfr. Jung C. G., *Misterium coniunctionis*, Tomo I, cit., p. 58: «*Elia Lelia* Crispide, né uomo né donna, né androgina né fanciulla, né giovane né vecchia, né casta né meretrice, né pudica, *ma* tutto. Portata via né da fame, né da spada, né da veleno, *ma* da tutto. Non riposa né in cielo, né nell'acqua, né in terra, *ma* ovunque. Lucio Agatone Priscio, né marito né amante né congiunto, né afflitto né lieto né in pianto, non (ha edificato) né questa mole, né una piramide, né un sepolcro, *ma* tutto. Sa e non sa (che cosa) ha posto a chi. (Questo è un sepolcro che non contiene alcun cadavere. Questo è

possiamo considerare l'interpretazione di un paradosso quale la proiezione di contenuti inconsci.

«Nell'atto di intendere qualche cosa portiamo già in noi ciò che rende possibile il nostro modo di intendere e gli dà forma»<sup>5</sup>.

Il rapporto fra corpo e mente rappresenta una questione molto complessa. La conoscenza odierna trova fondamento in relazione alla specializzazione dei saperi all'interno di un'ottica riduzionista dominante tra postulati scientifici e filosofico-ontologici; *è dalla loro coniunctio che potrebbe svilupparsi l'algoritmo utile a svelare il fondamento di un principio di conoscenza totale e il risveglio della coscienza di ogni Essere.*

A livello semplicistico i processi del corpo, quelli della mente e dello spirito si sviluppano parallelamente: descrivere oggettivamente la dimensione psichica rappresenta la sfida più grande delle scienze odierne. Le neuroscienze si pongono, oggi, come un nuovo paradigma rivoluzionario, dedito allo studio, di ogni ambito bio-psico-antropologico.

Jung utilizza il termine “sincronicità” per descrivere la connessione acausale tra un evento psichico e uno o più eventi della realtà esterna, per cui un'immagine che si

---

un cadavere che non ha sepolcro intorno a sé. Ma cadavere e sepolcro sono un'unica e medesima cosa.)».

<sup>5</sup> Cfr Jaspers K., *Psicopatologia generale*, Il Pensiero Scientifico, Roma 1965, pp. 336-337.

presenta alla coscienza in modo simbolico (come sogno, idea improvvisa o presentimento) coincide significativamente con un fatto esterno inatteso e imprevedibile. A differenza del sincronismo, che rappresenta la mera contemporaneità causale oppure casuale tra due eventi, la *sincronicità* va intesa in termini di numinosità degli archetipi. È infatti l'attivazione e manifestazione archetipica, attraverso immagini emotivamente cariche, a rendere significativa – appunto, sincronica – la simultaneità non causale di due eventi<sup>6</sup>.

La dimensione attorno alla quale gravitano la causalità, la simultaneità, la relazione spazio-temporale è quella dell'*unus mundus*, il mondo unico atemporale che trascende l'interazione dinamica tra psiche e materia (la psiche può essere definita come un fascio di funzioni diverse, articolate e anche trascendenti).

Bisogna sempre ricordare che qualsiasi tipo di sapere, oggi legittimato come scientifico, è stato originato a partire dalla pura speculazione. Anche la deduzione causale più scientifica racchiude in sé un'origine del tutto casuale e induttiva. Le grandi invenzioni spesso originano durante un'*abaissement du niveau mental*, quando la mente è libera e l'essenza metafisica emerge; per quanto la scienza tenti di fornire la spiegazione dei fenomeni umani secondo una logica riduzionista, è impossibile pensare di ottenere una comprensione completa della realtà umana a prescindere da una teorizzazione filosofica di base. Il riduzionismo difatti, oltre che risorsa, può

---

<sup>6</sup> Cfr Cicero V., Guerrisi L., *VII Sermones ad vivos. Notazioni filosofiche e psicologiche a margine del poema di Jung*, «Illuminazioni», vol. 35, 2016, p. 74. Per una disamina più esauriente: cfr Jung C.G., *La sincronicità come principio di nessi acausali*, Torino, Bollati Boringhieri, 1976, pp. 447-538.

rappresentare anche il grande rischio di attivare un modello di spiegazione rigido, acritico e dogmatico. I dati delle neuroscienze necessitano di una ricollocazione a livelli più complessi: non devono mai essere definiti come atto di conoscenza assoluta e completa dei fenomeni umani; bisogna cercare di fornire un'interpretazione mediante l'impiego di una logica critica, tanto da un punto di vista fenomenologico quanto da un punto di vista analitico, la quale ci permette di leggere in ogni unità una moltitudine di elementi, strati e riorganizzazioni.

Un esempio della relazione dinamica mente-corpo è dato dalla plasticità cerebrale: le cellule nervose sono state definite plastiche in quanto possono subire delle modificazioni in base agli stimoli che ricevono dall'esterno. Un'emozione di natura piacevole o spiacevole può interagire con i neuroni lasciando un segno nella struttura cerebrale, modificandola. *All'interno del neurone, secondo una logica ascendente, si deve contemplare: la presenza di un'attività cellulare biologica e chimica, e l'innesto di funzioni psichiche, cognitive, metacognitive e spirituali.*

Hebb nel 1949 espose la prima spiegazione teorica generale dei fenomeni psicologici complessi quali, percezione, emozione, pensiero e memoria, riconducendoli alla fisiologia e alla chimica cerebrale. Descrivendo dettagliatamente (in via ipotetica) i processi neurofisiologici che si verificano nell'apprendimento strumentale, Hebb superava il limite del comportamentismo, che limitava l'ambito della ricerca agli stimoli e alle risposte tralasciando di conseguenza tutti quei processi interni non direttamente osservabili. La legge di Hebb afferma che:

«se un neurone A è abbastanza vicino ad un neurone B da contribuire ripetutamente e in maniera duratura alla sua eccitazione, allora ha luogo in entrambi i neuroni un processo di crescita o di cambiamento metabolico tale per cui l'efficacia di A nell'eccitare B viene accresciuta»<sup>7</sup>.

Lo stimolo che giunge all'organismo genera un segnale elettrico (potenziale d'azione) che si propaga nel sistema nervoso seguendo vie ben definite, coinvolgendo cioè ben determinati gruppi di neuroni che rispondono in maniera selettiva solo a determinati stimoli: egli definì questi gruppi *assemblee cellulari*. Hebb ipotizzò il meccanismo attraverso le quali le assemblee cellulari si formano; ciò avverrebbe grazie all'esperienza (plasticità neurale), che induce modificazioni nelle connessioni interneurali in senso facilitatorio: l'attivazione di un determinato gruppo di neuroni da parte di un determinato stimolo facilita la trasmissione del segnale nervoso tra questi neuroni, che in seguito verranno attivati più facilmente.

La corteccia può essere definita come un'enorme memoria associativa in cui il rafforzamento delle sinapsi ha luogo non solo tra neuroni vicini, ma anche tra neuroni in aree corticali distanti.<sup>8</sup> L'attivazione sincronica di un gruppo di neuroni che dà luogo al rafforzamento sinaptico ha conseguenze funzionali importanti: i neuroni fortemente connessi probabilmente agiscono insieme, come un'unità funzionale.

È necessario sapere che complessità e sincronia sono in concorrenza tra loro, pertanto nelle reti neuronali con dimensione finita, la sincronia aumenta a spese della

---

<sup>7</sup> Cfr Hebb D., *The Organization of Behaviour: A Neuropsychological Theory*, Taylor & Francis Ltd, United Kingdom 2012.

<sup>8</sup> Cfr Hebb D., *The Organization of Behaviour: A Neuropsychological Theory*, cit.



complessità. In particolare le reti corticali hanno sia componenti a *feedback*<sup>9</sup> che a *feedforward*<sup>10</sup>, esse possono mantenere il controllo dell'attività in un luogo ristretto e persino ripristinare delle informazioni frammentate, motivo per cui sono anche definite reti auto-associative. La capacità auto-associativa della corteccia risulta essere energeticamente economica dal punto di vista della sincronizzazione.

Nel linguaggio tecnico e scientifico il termine sincronia viene utilizzato per descrivere la contemporaneità con cui si manifestano due eventi casuali o causali. Spesso il termine sincronia viene utilizzato come sinonimo di sincronismo; più precisamente in fisica si parla di sincronismo, quando oltre alla manifestazione di due fenomeni concomitanti, vi è la presenza di un andamento periodico che li accomuna.

La sincronicità viene invece definita da Jung come la conformazione di coincidenze significative a carattere a-temporale. Cerchiamo di descrivere tale fenomeno con un esempio pratico: quando leggiamo un testo illustrato, difatti, oltre ad avviare una comunicazione inter-emisferica, rievochiamo i contenuti già appresi e spesso intuiamo correttamente anche quelli molto più complessi, che in teoria non

---

<sup>9</sup> La retroazione (*feedback*) consiste in un circuito chiuso nel quale l'effetto prodotto su un sistema da una causa primaria (disturbo) ritorna indietro a influenzare il processo che lo ha generato. Nella retroazione negativa l'azione a ritroso agisce in modo da contrastare il disturbo, riportando il sistema alla sua condizione iniziale; essa rappresenta un modo per attuare l'omeostasi di un sistema. Nella retroazione positiva, l'effetto prodotto da un disturbo iniziale agisce retroattivamente in modo da potenziare l'azione del disturbo.

<sup>10</sup> Si parla di **regolazione anticipativa** (*feedforward*) quando il sistema di controllo conosce la dinamica temporale di un processo, ne ha una rappresentazione interna sottoforma di memoria e la utilizza per anticipare l'evoluzione del processo stesso. Questo meccanismo è ampiamente impiegato dai sistemi di controllo dinamico datati di memoria, in particolare il sistema nervoso.

potremmo ancora comprendere per mancanza di preparazione, ma che già in altre parti del mondo hanno acquisito una valenza scientifica.

Secondo la logica riduzionista, qualsiasi tipologia di manifestazione psichica viene vista come la modificazione della struttura cellulare dei neuroni, indotta dai neurotrasmettitori; ogni singola proprietà appartenente a qualsiasi tipo di fenomeno è codificata da una particolare combinazione di neuroni interconnessi, cioè da un'assemblea cellulare o da gruppi di assemblee cellulari. In tal modo l'eccitazione di una determinata assemblea cellulare corrisponde alla rappresentazione mentale di quella proprietà. Perciò si potrebbe ipotizzare come anche da un punto di vista fisiologico l'apprendimento possa rispondere al principio di sincronicità: la natura cerebrale della sincronicità risulterebbe espressione del carattere auto-associativo delle strutture cellulari che conformano il parenchima.

Il metodo delle associazioni mediate studiato da Jung<sup>11</sup>, può essere visto come la conformazione di un apprendimento stimolo-risposta che decreta la presenza di associazioni forti sia da un punto di vista psicologico che neuro-biologico. La somministrazione di uno stimolo sensoriale (vocabolo) urtando il contenuto della memoria implicita immagazzinata all'interno delle assemblee cellulari (complesso a tonalità affettiva), decreta la presenza di una risposta (automatismo o

---

<sup>11</sup> Cfr Jung C. G., *L'associazione verbale negli individui normali, parte prima [Classificazione adottata]*, Bollati Boringhieri, Torino 1984:«Chiamiamo “associazione mediata” quella maniera di reagire che risulta comprensibile solo presupponendo un termine mediano diverso sia dalla parola stimolo sia dalla parola della reazione».

somatizzazione). La componente essenziale di rinforzo in questo caso è la dopamina che in co-attivazione ai recettori NMDA produce la conformazione di un potenziamento a lungo termine.

Ciò che noi definiamo “ricordo” non sarebbe altro che la rappresentazione di un apprendimento. Il consolidamento delle memorie dichiarative avviene per mezzo dell’ippocampo. La strutturazione di un ricordo non può compiersi se non vi è la partecipazione dei lobi fronto-temporali dediti al controllo di processi superiori quali: attenzione, inibizione e autocontrollo. Una deficitazione dei processi di neuromodulazione all’interno dei lobi fronto-temporali costituisce la base dei processi di disintegrazione dei ricordi e di dissociazione schizofrenica.

## ***2. La sincronicità vs. i moderni sviluppi neuro scientifici***

Spesso le *coincidenze* quotidiane sembrano travalicare lo spazio e il tempo; esse sono davvero frutto del *caso* oppure di un principio soggiacente ben definito?

Da un punto di vista fenomenologico, spazio e tempo sono l’elemento *onnipresente* nel mondo sensibile: “recipienti” che racchiudono in sé il mondo oggettivo e soggettivo.

La fondazione del sapere scientifico occidentale decreta l’esistenza di postulati e dati empirici volti a testimoniare la presenza di eventi certi e ripetibili rispondenti al *principio di causa efficiente* enunciato da Aristotele. Lo studio del mondo che ci

circonda si impone come una necessità umana impellente volta ad acquisire sicurezza e conoscenza in relazione ai fenomeni naturali sconosciuti.

La fisica è la base unificante delle scienze che studia le leggi della natura e descrive l'immagine macrocosmica tangibile del mondo attraverso processi di induzione e deduzione. Tuttavia con il progressivo sviluppo delle scienze, anche la fisica assume connotati ipotetici, tanto che lo studio dell'immagine microcosmica del mondo lascia spazio all'implementazione di modelli matematici probabilistici e alla presenza di forze immateriali o quanto meno non rilevabili strumentalmente (ad es. la teoria della relatività o la fisica quantistica). Alla luce di queste considerazioni si può affermare come lo studio del mondo fisico sia creato matematicamente e solo di conseguenza "sperimentato empiricamente".

Per merito delle teorie sulla relatività enunciate da A. Einstein non si parlò più di spazio e tempo ma di dominio *spazio temporale energetico*<sup>12</sup>. Tuttavia è solo grazie a fisici quali W. Heisenberg, N. Bohr, J. Bell e W. Pauli che la causalità "lasciò spazio" al campo dell'indeterminatezza, dell'incertezza e della non località; oggi i fisici moderni parlano di iperdimensioni: iperspazio, ipertempo e *coscienza*, che precedono la conformazione di spazio e tempo.

«Non v'è dubbio che l'idea dell'unus mundus sia fondata sull'ipotesi che la molteplicità del mondo empirico poggi sull'unità del mondo stesso e che due o più

---

<sup>12</sup> Secondo la teoria della relatività ristretta è da grandi quantitativi di energia che ha origine una piccola porzione di materia, così come dalla materia è possibile ricavare una grande quantità di energia:  $E=mc^2$  così come  $m=E/c^2$ . Da ciò possiamo dedurre come materia ed energia siano due entità inscindibili e complementari: l'essere umano è quindi materia ma soprattutto energia.

universi separati in linea di principio non possano esistere insieme o essere confusi l'uno con l'altro. Al contrario, tutto ciò che è separato e distinto appartiene, secondo questa concezione, a un unico e medesimo mondo che, tuttavia, non è sensibile, ma rappresenta solo un postulato, la cui verosimiglianza si trova rafforzata dal fatto che fino ad oggi non si è ancora riusciti a scoprire un mondo in cui non vigessero le leggi naturali che ci sono note»<sup>13</sup>.

Fin qui ci siamo curati di introdurre gli onnipresenti visibili omettendo la quarta dimensione relativa all'a-causalità, che in fisica quantistica ha dato origine al concetto di *entanglement*<sup>14</sup>.

Nella prima metà del XX secolo Jung e Pauli tentarono di abolire l'annosa questione che vede come protagonisti monismo spinoziano e dualismo cartesiano. Secondo il primo approccio, la mente non sarebbe altro che un attributo della materia, mentre il secondo decreta la presenza di una scissione tra materia e psiche, tra ciò che esiste (*res extensa*) e ciò che è pensato (*res cogitans*).

L'innovazione proposta dal "team" Pauli-Jung poggia sulla considerazione di un *parallelismo psicofisico*: l'attenta valutazione della realtà in termini di aspetti complementari non solo tra interno ed esterno, spazio e tempo, ciò che è empiricamente misurabile e ciò che è matematicamente approssimabile, ma soprattutto tra materia e psiche.

---

<sup>13</sup> Cfr Jung C. G., *Mysterium coniunctionis*, Tomo II, cit., 1990, p. 537

<sup>14</sup> Letteralmente groviglio; principio di connessione che accomuna due o più eventi distanti tra loro.

«Poiché il mondo fenomenico rappresenta un ammasso di processi di dimensione atomica, è di estrema importanza sapere – per esempio – se i fotoni ci consentono di raggiungere una conoscenza definita della realtà sottostante ai processi energetici meditativi [...] La luce e la materia si comportano da un lato come particelle e da un altro come onde. Questo ha reso necessario rinunciare a una descrizione causale della natura nel sistema spazio-temporale ordinario, sostituendola con invisibili campi di probabilità in spazi multidimensionali»<sup>15</sup>.

Le teorie sulla sincronicità aprono le porte a nuove considerazioni in relazione allo studio tanto della psicologia e della parapsicologia quanto della fisica cosmica. È certamente straordinario pensare alla fusione di due scienze apparentemente così distanti le quali, nella spiegazione di un unico fenomeno, ritrovano un punto d'incontro, una *correspondentia*, nella storia della filosofia, ma ancor più straordinario è considerare che Pauli fu condotto a questa convergenza da Jung perché affetto da personalità dissociata. Fu proprio il paziente a spronare l'eminente psichiatra alla sistematizzazione delle teorie sulla sincronicità cui ormai lavorava da tempo; forse fu lo stesso incontro a svelare la potenza delle coincidenze significative!

«Notai subito che era pieno di materiale arcaico, e dissi a me stesso: “Ora sto per effettuare un interessante esperimento per rendere quel materiale assolutamente puro, senza alcuna influenza da me stesso”. Così inviai Pauli alla dottoressa Erna Rosenbaum che aveva appena iniziato la sua carriera e quindi non aveva ancora conoscenza profonde al riguardo di materiale archetipico»<sup>16</sup>.

---

<sup>15</sup> Cfr. Jung C. G., *Riflessioni teoriche sull'essenza della psiche*, Bollati Boringhieri, Torino 1976, pp. 245-247.

<sup>16</sup> Cfr Jung C. G., *La vita simbolica*, in *The Tavistock Lectures*, Bollati Boringhieri, Torino 1993.

Il materiale onirico di Pauli venne raccolto da Jung, analizzato e sistematizzato all'interno di una delle sue opere<sup>17</sup>; molte di queste rappresentazioni archetipiche condussero il fisico alle proprie scoperte.

La teoria della sincronicità trova collocazione laddove le dimensioni spazio-temporali e causali lasciano un buco in riferimento al puro *caso* o *caos*. Oggigiorno tutti campi scientifici di ricerca poggiano sullo studio di tale teoria, che si fonda sostanzialmente su tre postulati:

- 1) Coincidenza significativa di uno stato psichico dell'osservatore con un evento esterno contemporaneo e obiettivo che corrisponde allo stato o al contenuto psichico.
- 2) Coincidenza di uno stato psichico con un evento esterno più o meno contemporaneo corrispondente, ma lontano spazialmente dall'osservatore.
- 3) Coincidenza di uno stato psichico con un evento corrispondente futuro, procrastinato nel tempo, il quale a sua volta può essere verificato solo a posteriori.

In accordo alla teoria delle reti degli inconsci<sup>18</sup>, così come parliamo di network sociali, secondo la teorizzazione dell'inconscio collettivo postulata da Jung, dovremmo decretare la presenza di un network virtuale, in cui una sorta di *magnetismo* interconnette le nostre menti all'intero universo: le basi per la conformazione di un flusso infinito di trasmissione del pensiero (telepatia, propognizione e chiaroveggenza) in cui è lo stato fisico dell'osservatore a influenzare

---

<sup>17</sup> Jung C. G., *Psicologia e Alchimia*, Bollati Boringhieri, Torino 1944.

<sup>18</sup> Cfr <http://networkunconscius.wordpress.com/>

lo sviluppo del mondo materiale. Difatti molti accadimenti appaiono accomunabili alla *profezia che si autoavvera* secondo cui la logica dell'attrattiva sembra avvicinare il soggetto a eventi desiderati ma non ancora ottenuti.

Una nuova teoria proposta da B. Honnegger avanza l'ipotesi secondo cui la sincronicità possa essere spiegata da un punto di vista neuroscientifico come una strategia di comunicazione: sarebbe l'emisfero destro a instaurare una comunicazione per mezzo del linguaggio simbolico, di rappresentazioni e coincidenze con l'emisfero sinistro al fine di esprimere bisogni latenti inconsci e soluzioni. La scienziata sostiene che l'emisfero destro (analitico e inconscio), avendo una cognizione vasta e sottile del linguaggio ma essendo ostacolata dalla propria incapacità neuronale di controllare il dominio linguistico, indirizza input all'emisfero sinistro (sintetico e cosciente) per mezzo di un *indebolimento dell'attenzione*<sup>19</sup> verso determinati eventi: le coincidenze che si susseguono nel tempo ma che apparentemente non trovano ragione causale. La Honnegger prospetta che i fenomeni di sincronicità si sviluppano e si manifestano mediante una sorta di onirismo o ricordo vivido associato all'emisfero destro, durante uno stato di veglia paradossale corrispettivo al sonno REM. Secondo la studiosa

---

<sup>19</sup> Jung che identifica questo fenomeno come l'origine della dissoluzione della *coscienza o abaissement du niveau mental* afferma come sia proprio grazie all'indebolimento delle risorse attentive coscienti che i contenuti archetipici emergono: spesso grandi invenzioni originano grazie a un *abaissement du niveau mental*. D'altro canto, come vedremo nei momenti che seguono la nostra indagine, se la psiche cosciente diviene troppo debole o i contenuti archetipici sono troppo pungenti, allora la disgregazione dell'Io conduce alla malattia mentale.



questa tesi trova conferme da evidenze scientifiche che attestano come soggetti che hanno subito callosotomia non siano soliti ricordare i sogni.

Anche fenomeni quali l'intuizione rivestono un ruolo importante all'interno del panorama scientifico in relazione allo studio sulla sincronicità. J. Millay nei suoi esperimenti di biofeedback afferma come l'intuizione, una funzione che negli scorsi anni è stata attribuita all'emisfero destro del cervello, potrebbe invece costituire la risultante di un processo di sincronizzazione inter-emisferica. N. Don nelle sue ricerche suffraga che le intuizioni o stati di accresciuta sensibilità rappresentano un livello superiore di riorganizzazione del cervello caratterizzato da ritmi più lenti<sup>20</sup>. A questo punto la comunicazione *interemisferica* si conforma quale il fenomeno sincronistico per eccellenza, che solo successivamente si proietta in relazione al mondo esterno.

Oggi secondo molti scienziati è legittimo parlare di anima (*pneuma*) da un punto di vista scientifico; D. Bhome mediante i suoi studi ha provato come la base della micropsicologia possa essere ricercata all'interno della fisica quantistica. È grazie alla conformazione di queste teorizzazioni che sul piano fisico si può parlare di olistico scientifico, in cui l'esistenza del creato viene a essere scandita da equilibri dinamici sottili e interconnessi attraverso i campi di energia; il cervello è un elaboratore di frequenze, e ogni essere vivente rappresenta un centro di energia che solo

---

<sup>20</sup> Cfr <http://ufoonline.freeforumzone.com/discussione.aspx?idd=10426539>

apparentemente rappresenta disconnesso dal resto dell'universo: a un livello più profondo tutte le cose sono intimamente collegate. L'apertura mentale di questi grandi studiosi oggi ci permette di concepire una fisica *contaminata* dalla soggettività e una psicologia *contaminata* dall'oggettività:

«La microfisica avanza a tentoni nell'esplorare i lati ignoti della materia, così come la psicologia complessa cerca di fare per i lati ignoti della psiche. Entrambe le direzioni di ricerca pervengono a risultati che si possono illustrare solo per mezzo di antinomie e sviluppano concetti che sono stranamente analoghi, sotto più di un aspetto. [...] Lo sfondo psicofisico trascendentale corrisponde a un "mondo potenziale" in quanto contiene tutte le condizioni che determinano la forma dei fenomeni empirici. Ciò vale evidentemente tanto per la fisica quanto per la psicologia; e, con maggior precisione, tanto per la macrofisica quanto per la psicologia della coscienza»<sup>21</sup>.

La contaminazione delle scienze ha portato alla conformazione della psicologia quantica che pone alla base della dimensione psicologica la presenza di un unico punto d'origine energetico: l'*OntoSè*. Esso travalica il Sé dell'individuo che, in accordo alle teorizzazioni junghiane, si connette all'universo per mezzo delle esperienze trasversali condivise dal genere umano e insite all'interno dell'inconscio collettivo<sup>22</sup>: *qui la fisica e le neuroscienze incontrano la filosofia e la metafisica*.

---

<sup>21</sup> Cfr Jung C. G., *Misterium coniunctionis*, Tomo II, cit., pp. 538.

<sup>22</sup> Cfr Jung C. G., *La vita simbolica, Il futuro della parapsicologia*, Bollati Boringhieri, Torino 1992, s.: «Il fattore che favorisce la comparsa di eventi parapsicologici è la presenza di un archetipo attivo, cioè una situazione in cui vengono attivati gli strati più profondi e istintivi della psiche. L'archetipo è un fenomeno che si situa ai margini della coscienza, caratterizzato da una relativizzazione di tempo e spazio».

Bohm teorizza l'esistenza nell'universo di un ordine implicito, *sovrasensibile*, che non siamo in grado di percepire, e di un ordine esplicito, o *sensibile*, che percepiamo mediante l'interpretazione che il nostro sistema nervoso attribuisce ai pattern di interferenza che compongono l'universo. L'ordine implicito assume la forma di un ologramma, la cui struttura dinamica complessiva è immedesimabile in quella di ogni sua singola parte: *il micro nel macro* in cui ogni principio di località viene a essere abolito.

Il sistema nervoso genera un campo elettromagnetico poiché la variazione del potenziale di membrana a opera dei neurotrasmettitori origina un debole flusso di elettroni in movimento, i quali, trovano descrizione all'interno del concetto di onde di probabilità, elaborato da E. Schrödinger, dove curiosamente la lettera  $\psi$  descrive la funzione d'onda all'interno della meccanica quantistica. I pacchetti di energia che compongono l'onda vengono chiamati *quanti*: il valore fondamentale più piccolo fisicamente osservabile.

Per la teoria quantistica cosmologica, spazio e tempo sono nati nello stesso punto del campo originario in cui il *nulla* (addensamento dei flussi quantici) precedeva la conformazione dell'intero universo: “Nulla si crea, nulla si distrugge, tutto si trasforma” (Lavoisier A., 1998); È dall'energia che nasce la materia e dalla materia la condizione di oggettività che delimita la condizione soggettiva dell'uomo.

### ***3. Il concetto di Psicogenesi delle malattie mentali vs. la concezione Neuroscientifica della Psicopatologia***

Il termine *schizofrenia* venne coniato per la prima volta da Bleuler, ma il merito della nascita del costrutto è attribuibile agli studi effettuati da Emil Kraepelin, il quale, in un'ottica organicista, individuò il fondamento della schizofrenia in una debolezza mentale congenita, causata da anomalie a carico del parenchima cerebrale.

In modo apparentemente contraddittorio però, con la teoresi bleuleriana iniziarono a emergere anche contenuti relativi a un'origine psicogena, soggettiva, che sembrarono caratterizzare specificatamente proprio le fasi che precedono la patologia conclamata. In mancanza di dati certi e precisi sulla lesione cerebrale, Bleuler, influenzato dal suo allievo Jung, suggerì un elemento unificante di tipo psicopatologico, indicando nel *disturbo delle associazioni mentali* l'alterazione primaria da cui deriverebbero tutti gli altri sintomi. In questo modo Bleuler sottraeva la *dementia praecox* all'esclusivo dominio organicista.

Jung, proprio nelle sue primissime pubblicazioni scientifiche, adottò un approccio diverso allo studio della schizofrenia, dimostrando come i sintomi psicotici possano originarsi a partire da un complesso psicologico: da qui lo psichiatra coniò il termine di *psicogenesi*.

Uno degli aspetti più interessanti degli scritti di Jung sul trattamento schizofrenico è una visione di continuità tra la normalità, le esperienze nevrotiche e le esperienze

psicotiche, che oggi trova riscontro all'interno degli approcci cognitivi. Tutte le manifestazioni schizofreniche potrebbero essere viste come un equivalente delle manifestazioni nevrotiche: all'interno del campo delle nevrosi si evince come l'unità del Sé, almeno potenzialmente, sia conservata; all'interno del campo schizofrenico è presente una grave deficitazione del senso del Sé. La dissociazione, all'interno della schizofrenia viene concepita come una frammentazione assoluta delle strutture psichiche a opera della fissazione di un unico complesso a tonalità affettiva:

«...il complesso è un'unità psichica superiore. Se esaminiamo il nostro materiale psichico (per esempio sulla base dell'esperimento di associazione), troviamo che *praticamente ogni associazione appartiene all'uno o all'altro complesso.*[...] *L'Io è l'espressione psicologica dell'insieme strettamente associato di tutte le sensazioni somatiche.* La personalità del soggetto, perciò, è il complesso più saldo e più forte, e (se c'è la salute) s'impone attraverso tutte le tempeste psicologiche. Da ciò deriva che le rappresentazioni che riguardano direttamente la propria persona sono sempre le più stabili e interessanti, cosa che in altre parole si potrebbe esprimere come segue: esse hanno il più forte *tono di attenzione*»<sup>23</sup>.

In *La psicologia della Dementia Praecox*, Jung utilizza ripetutamente il concetto, coniato da Janet (Janet P. 1889, p. 514), di *abaissement du niveau mental* che definisce: «una debolezza nella struttura gerarchica dell'Io»<sup>24</sup> che permette, a contenuti inconsci normalmente inibiti, di attraversare le censure psichiche e

---

<sup>23</sup> Cfr Jung C. G., *Psicogenesi delle malattie mentali, Psicologia della dementia praecox*, Bollati Boringhieri, Torino 1971, p. 48.

<sup>24</sup> Cfr Jung, C. G., *La psicologia della traslazione*, Bollati Boringhieri, Torino 1981, p. 185.

penetrare all'interno della coscienza; l'inibizione dell'attenzione comporterebbe una diminuzione delle funzioni e la manifestazione di stati psicotici. Quando si parla di schizofrenia, la dissoluzione della coscienza si configura quale il preludio della dissociazione schizofrenica che a sua volta decreta, nel paziente, uno stadio di de-differenziazione della coscienza, paragonabile al sonno o all'ipnosi<sup>25</sup>.

Il paziente schizofrenico, avendo perduto l'adesione a un principio di realtà oggettivo, cerca di compensare questa perdita con la costruzione di un nuovo mondo: l'introversione della libido è responsabile della manifestazione di un incapsulamento autistico in cui i contenuti provenienti dall'immaginario collettivo acquistano una realtà predominante; ciò che ai nostri occhi risulta un *caos* evidente trova un fondamento fenomenologico-esistenziale ben preciso. La condizione di malattia psichica e le annesse manifestazioni, quali deliri e allucinazioni e pensiero disorganizzato (i cosiddetti sintomi positivi della schizofrenia)<sup>26</sup>, rappresenterebbero secondo Jung la proiezione di nuclei inconsci arcaici prima celati dalla coscienza. Difatti è a partire dall'*inflazione dell'immaginario collettivo* sulla struttura cosciente che prenderebbero forma mandala, personificazioni e simbolismi<sup>27</sup>.

---

<sup>25</sup> Cfr Llewellyn S., *If waking and dreaming consciousness became de-differentiated, would schizophrenia result?*, "Consciousness and cognition", XX, 4, 2011, pp. 1059-1083.

<sup>26</sup> Cfr APA, DSM-5, USA 2013, pp. 101-103.

<sup>27</sup> In senso junghiano, con il termine inflazione, intendiamo un'espansione oltre misura dei contenuti inconsci, che di conseguenza irrompono sui contenuti consci dominandoli. Il mandala, o *cerchio magico* rappresenta il processo di crescita individuale in chiave simbolica. Un simbolo è un *rimando*: la rappresentazione cosciente e graficamente definita di un contenuto inconscio altrimenti impercettibile alla coscienza.

La visione di un mandala potrebbe essere definita quale un' *appercezione* interna; di conseguenza l'elaborazione visiva a carico dei network cerebrali coinvolti non sarebbe dissimile da quella assunta per la percezione degli oggetti riconosciuti dall'esterno. Il concetto di campo di associazione<sup>28</sup> derivato dalla teoria della psicologia gestaltica troverebbe larga applicazione per comprendere la costituzione e la manifestazione dei complessi soggiacenti alla dissociazione schizofrenica. Deliri e allucinazioni potrebbero essere considerati come campi di associazioni in cui, in accordo alla legge di Hebb, in presenza di una stimolazione parziale dei neuroni associati, si attiverà l'intero gruppo, a causa delle forti connessioni presenti tra i membri del gruppo stesso.

La ricerca condotta sulla popolazione generale ha evidenziato alti tassi di esperienze psicotiche anche in soggetti che non ricevono diagnosi conclamata di psicosi o schizofrenia, suggerendo la presenza di un fenotipo esteso di psicosi.<sup>29</sup> In accordo alle teorie junghiane relative alla genesi delle psicopatologie, analizzando la risposta a eventi stressogeni tratti dalla vita quotidiana dei soggetti, potremmo prevedere una corrispettiva evoluzione fenomenologica; la sensibilità esibita allo

---

<sup>28</sup> Cfr Silverstein S. M., *Jung's views on causes and treatments of schizophrenia in light of current trends in cognitive neuroscience and psychotherapy research I, Aetiology and phenomenology*, "Journal of Analytical Psychology", LIX, 1, 2014, p. 104, s.: «The association field refers to the existence of mutual excitation between the cells in visual cortex that encode visual features that are related to each other by virtue of forming an edge, line, or shape contour».

<sup>29</sup> Cfr Pallanti S., *Oltre la schizofrenia: I progressi delle neuroscienze per superare i preconcetti e la malattia*, Edra Masson, Milano 2015, sez. 4, cap. 1.

stress quotidiano è associata alla manifestazione di esperienze psicotiche spesso durature nel tempo<sup>30</sup>.

I modelli “stress-vulnerabilità” dei disturbi psicotici rappresentano una via di mezzo nel dibattito serrato fra teorie psicosociali e teorie biologiche. Tutti i modelli “stress-vulnerabilità” ipotizzano quindi che l’insorgere della patologia non sia ascrivibile a un solo fattore (che non può essere considerato di per sé necessario e sufficiente), ma derivi dalle interazioni continue tra geni, ambiente e processi intrapsichici che decretano la conformazione del fenotipo. Mettere l’accento sui processi interattivi non soltanto pone attenzione al potenziamento reciproco tra i vari fattori, ma anche agli effetti di neutralizzazione fra di essi, che possono incrementare la capacità di recupero dei pazienti di fronte alle esperienze negative. In tal senso, il concetto di interazione, assieme al riconoscimento della vulnerabilità individuale, consente di porre in una prospettiva corretta anche l’impatto degli eventi di vita sulla persona.<sup>31</sup>

Il tema principale che emerge dalla trattazione junghiana in relazione alla schizofrenia è la possibilità di decretare una comprensione sia da un punto di vista psicologico che a un livello biologico.

---

<sup>30</sup> Cfr Collip D., et al., *From epidemiology to daily life: linking daily life stress reactivity to persistence of psychotic experiences in a longitudinal general population study*, “PloSone”, VIII, 4, 2013, pp. 1-2.

<sup>31</sup> Cfr Moreschi C., *Trattamento dei sintomi positivi della schizofrenia*, “Psicoterapeuti in Formazione”, vol. 3, 2009, p. 69.



Studi di *neuroimaging* dimostrano come la sola psicoterapia definita da Jung “cura delle parole” inneschi dei mutamenti all’interno di determinati gruppi di assemblee cellulari in seguito ai processi di abituazione<sup>32</sup>; *perché allora non postulare la reciproca interdipendenza tra la presenza di stimoli ad alta valenza stressogena, mutamenti neurotrasmettitoriali, degenerazione sinaptica, e conseguente degenerazione organica in pazienti schizofrenici?*

«Il più difficile tra questi problemi in verità niente affatto semplici, è quello relativo alla ipotetica X, la tossina metabolica (?), e ai suoi effetti sulla psiche. È estremamente difficile caratterizzare in qualche modo questi effetti dal lato psicologico. Se mi è concesso formulare un’ipotesi, mi sembra che l’effetto si manifesti nel modo più evidente nell’enorme tendenza all’automatizzazione e alla fissazione; in altre parole: nella durata degli effetti dei complessi. La tossina (?) sarebbe così da considerare come una sostanza altamente sviluppata, che si fissa dappertutto ai processi psichici, specialmente a quelli a tonalità affettiva, rafforzandoli e automatizzandoli. Infine si deve pensare che il complesso assorbe l’attività cerebrale in larga misura, per cui si verifica qualcosa come una decerebrazione. La conseguenza di questo potrebbe essere il verificarsi di quelle forme di automatismo che si sviluppano principalmente nel sistema motorio»<sup>33</sup>.

Se sostituiamo la supposta debolezza del complesso dell’Io con la nozione di vulnerabilità allo stress, e se in luogo dell’azione dell’ipotetica tossina cerebrale poniamo quella di una disfunzione dell’attività neurotrasmettitoriale sui recettori

---

<sup>32</sup> Cfr Carlson N. R., De Gennaro L., a cura di, Buonarrivo L., trad. italiana, *Fisiologia del comportamento*, Piccin, Padova 2002, p. 465.

<sup>33</sup> Cfr Jung C. G., *Psicologia della dementia praecox*, cit., pp. 104-105.

della sinapsi cerebrali, ricaviamo che la stessa reciproca interdipendenza oggi ammessa dalle neuroscienze si muove complessivamente come indicato da Jung.

Il sistema neuroendocrino riveste un ruolo sostanziale nel mantenimento dell'omeostasi, nell'elaborazione e nell'interpretazione delle risposte dell'organismo agli stimoli provenienti dall'ambiente esterno. In condizioni fisiologiche, uno stimolo stressante acuto è il responsabile di una cascata ormonale, in differenti aree cerebrali tra le quali la corteccia prefrontale e il sistema limbico, attraverso la liberazione di *corticotropin releasing factor*(CRF), ormone che stimola la ghiandola ipofisaria a liberare ACTH<sup>34</sup> determinando il successivo rilascio di cortisolo dalle ghiandole surrenali. Il cortisolo, è definito come “ormone dello stress” e modula molteplici funzioni vitali sia a livello periferico (metabolismo, secrezione ormonale, funzione cardiaca e immunitaria) che a livello cerebrale (plasticità neuronale). Vi è una correlazione positiva tra cortisolo e glutammato: più alto è il livello di cortisolo e maggiore sarà il livello di glutammato rilasciato dai bottoni pre-sinaptici.

Le risposte biologiche attivate dallo stress sono importanti fattori protettivi e permettono, non solo il miglior adattamento ma addirittura la sopravvivenza, durante lo stress a breve termine.

Bitá Moghaddam afferma come un elevato livello di glutammato e un'alterazione della quantità di dopamina siano presenti in soggetti sia a rischio di schizofrenia, che in fase prodromica. Modelli animali e studi umani condotti post-mortem hanno

---

<sup>34</sup> ACTH o corticotropina.

evidenziato come l'eccesso di glutammato all'interno della corteccia e delle strutture ippocampali costituiscono la base fisiopatologica della schizofrenia<sup>35</sup>.

Il ruolo principale del glutammato consiste nella sintesi di proteine. L'eccitotossicità è un fenomeno di tossicità neuronale conseguente all'esposizione a concentrazioni relativamente alte di acido glutammico. Il fenomeno risulta particolarmente importante perché il glutammato è il principale neurotrasmettitore eccitatorio a livello del sistema nervoso centrale. La *membrane theory* della schizofrenia sviluppata all'interno del paradigma delle neuroscienze dello sviluppo, da Horrobi, Glen e Vaddadi, costituisce un nuovo modello di spiegazione in relazione all'interazione tra geni e ambiente, responsabile delle deficitazioni neuronali. La schizofrenia risulta una patologia complessa e misteriosa che alla luce di questa nuova teorizzazione sembrerebbe associata a una deficitazione o a una rottura delle membrane fosfolipidiche.

Anormalità all'interno del metabolismo fosfolipidico sono associate ad anomalie delle membrane cellulari dei neuroni che di conseguenza distruggono la neurotrasmissione. La distruzione delle strutture fondamentali delle membrane causerebbe anomalie organiche e di conseguenza funzionali.

S. Lelewellyn si avvale di questa teoria in funzione complementare all'ipotesi dopaminergica della schizofrenia. Uno stimolo ad alta valenza stressogena da un

---

<sup>35</sup> Cfr Moghaddam B., *Mechanistic approach to preventing schizophrenia in at-risk individuals*, "Neuron", LXXVIII, 1, 2013, pp.1-3.

punto di vista psicologico, innesca anomalie prima a livello neurotrasmettitoriale e poi a livello genetico che infine si ripercuotono sul funzionamento comportamentale.

La presenza di fosfolipidi è determinata da marcatori genetici in correlazione a fattori ambientali quali alimentazione e stress. Evidenze di ricerca cross-culturali affermano come la somministrazione di acidi grassi in pazienti schizofrenici cronici provoca un'attenuazione dei sintomi e dei disturbi psicotici.

Le più recenti ricerche sulla correlazione tra schizofrenia e aspetti strutturali e funzionali del cervello, hanno aperto la strada a nuove ipotesi e alla constatazione che numerose altre aree cerebrali, diversi sistemi neurali e varie modalità di interazione e connessione tra essi sembrano coinvolte nella patologia schizofrenica.

Studi eseguiti mediante l'utilizzo della TC in soggetti schizofrenici hanno rilevato un incremento del volume dei ventricoli cerebrali associato a una riduzione dell'attività metabolica a livello dei lobi frontali, indicata come "ipofrontalità funzionale". È stata, inoltre, dimostrata una riduzione delle abilità visuospatiali e della memoria di lavoro, che hanno sottolineato la necessità dell'integrità dei circuiti corticali prefrontali per aver una corretta funzionalità dei processi cognitivi.

La schizofrenia sembra legata sia alle alterazioni funzionali della corteccia prefrontale (soprattutto delle aree dorso-laterali), responsabili della sintomatologia negativa, sia a una iperattività sottocorticale dopaminergica-mesolimbica non più inibita dalla corteccia, responsabile della sintomatologia positiva.

La trasmissione dopaminergica a livello della corteccia pre-frontale, particolarmente sensibile agli stress ambientali, dovrebbe quindi essere mantenuta in un preciso ambito di funzionamento, perché funzioni cognitive superiori come la pianificazione e la previsione, in parte basate sulla memoria semantica e di lavoro, vengano conservate. Altri sistemi neurotrasmettitoriali (gabaergici, glutammatergici e serotonirergici) possono essere coinvolti nella patofisiologia della schizofrenia e potrebbero fornire futuri target per interventi terapeutici.

Malgrado il volume ridotto della materia grigia nella corteccia frontale, il numero di neuroni di quest'area non risulta ridotto, e studi più dettagliati indicano che ciò che va perduto potrebbero essere le cosiddette spine dendritiche, dove vengono ricevuti gli impulsi nervosi provenienti da altri neuroni. Con l'eliminazione delle spine dendritiche si avrebbe così la cessazione della comunicazione tra neuroni, definita da alcuni scienziati come *sindrome da disconnessione* (corrispettivo della dissociazione mentale postulata da Bleuler), la quale influenzerebbe considerevolmente l'organizzazione dell'eloquio e del comportamento, dando così luogo al manifestarsi di alcuni dei sintomi negativi della schizofrenia.

## BIBLIOGRAFIA

- AA. VV.** (2000), *Diagnostic and statistical manual-text revision*, USA, APA.
- AA. VV.** (2013), *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*, USA, APA.
- Abramovitch Y.** (2014), *Jung's understanding of schizophrenia: is it still relevant in the 'era of the brain'?*, *Journal of Analytical Psychology*, 59(2), pp.229-244.
- Atmanspacher H., Wolfgang F.** (2013), *A structural-phenomenological typology of mind-matter correlations*. *Journal of Analytical Psychology* 58(2),pp. 219-244.
- Atmanspacher H.** (2012), *Dual-aspect monism à la Pauli and Jung perforates the completeness of physics*. *AIP Conference Proceedings*, 1508( 1), pp. 5-21.
- Atmanspacher H.** (2014), *Roles of causation and meaning for interpreting correlations*. *Journal of Analytical Psychology*, 59(3), pp. 429-434.
- Ben-Zeev D., Morris S., Swendsen J., Granholm E.**(2012), *Predicting the occurrence, conviction, distress, and disruption of different delusional experiences in the daily life of people with schizophrenia*, *Schizophrenia bulletin*, 38(4), pp. 826-837.
- Biggio, G., Mostallino, M. C.** (2013), *Stress, cortisolo, plasticità neuronale e patologia depressiva*, *Journal of Psychopathology*, vol. 19, pp.77-83.
- Bleuler E.** (1985), *Dementia praecox o il gruppo delle schizofrenie*, Roma, trad. it. NIS.
- Bob P., Mashour G. A.** (2011), *Schizophrenia, dissociation, and consciousness*. *Consciousness and cognition*, 20(4), pp. 1042-1049.
- Carlson N. R., De Gennaro L. (a cura di), Buonarrivo L. [trad. It.]**, (2002), *Fisiologia del comportamento*, Padova, Piccin.

**Catalfo G.** (2014), *Schizofrenia, intercorporeità e studio dei fenomeni psicopatologici*, Roma, Edizioni Universitarie Romane.

**Christensen Jr, W. J.** (2016), *Calculating God from the God Particle*, Journal of Modern Physics, 7(02), pp. 238-250.

**Cicero V., Guerrisi L.** (2016), *VII Sermones ad vivos. Notazioni filosofiche e psicologiche a margine del poema di Jung*, Illuminazioni, vol. 35, pp. 35-82.

**Collip D., Wigman J. T., Myin-Germeys I., Jacobs N., Derom C., Thiery E., van Os, J.** (2013), *From epidemiology to daily life: linking daily life stress reactivity to persistence of psychotic experiences in a longitudinal general population study*, PloSone, 8(4), pp.62-68.

**Del Corno F., Lang M.** (2005), *Elementi di psicologia clinica*, Milano, Franco Angeli.

**Dell'Erba G.** (2005), *La lunga strada per prevedere la schizofrenia: studi prospettici, fattori di rischio psicosociali, bambini resistenti e metamorfosi adolescenziale*, Giornale Italiano Psicopatologia, vol. 11, pp. 237-250.

**Descartes R.** (2016), *Il discorso sul metodo*. Torino, Utet Libri.

**Facchini F.** (2013), *Fisica dello spirito. Struttura, connessioni, funzione*, Roma, Armando Editore.

**Facchini F.** (2009), *Oltre il limite. Genesi e declinazione della coscienza*, Roma, Armando Editore.

**Facchini F.** (2006), *Psicologia microcosmica*, Roma, Armando Editore.

**Hardy C. H.** (2015), *Nonlocal Processes & Entanglement as a Signature of a Cosmic Hyperdimension of Consciousness*, Journal of Consciousness Exploration & Research, 6(12), pp.1015-1030.

**Hebb D.O.** (2012), *The Organization of Behaviour: A Neuropsychological Theory*, United Kingdom, Taylor & Francis Ltd.

**Hess R. F., May K. A., Dumoulin S. O.** (2013), *Contour integration: Psychophysical, neurophysiological and computational perspectives*. Oxford handbook of perceptual organization, pp. 1-21.

**Horan W. P., Iaconi M., Cross K. A., Korb A., Lee J., Nori P., Green, M. F.** (2014), *Self-reported empathy and neural activity during action imitation and observation in schizophrenia*, *NeuroImage: Clinical*, vol. 5, pp. 100-108.

**Inguglia C., Lo Coco A.** (2013), *Resilienza e vulnerabilità psicologica nel corso dello sviluppo*, Bologna, Il Mulino.

**Janet P.** (1889), *L'automatisme psychologique: essai de psychologie expérimentale sur les formes inférieures de l'activité humaine*, Parigi, Félix Alcan Editeur.

**Jasper K.** (1965), *Psicopatologia generale*, Roma, Il Pensiero Scientifico.

**Jung C.G.**, *Opere complete (= OC)*, L. Aurigemma (a cura di), 19 voll. (24 tomi), Bollati Boringhieri, Torino 1970-2007.

**Jung C.G.**, *Ricerche sperimentali sulle associazioni di individui normali (In collaborazione di Franz Riklin)*, OC Vol.2/1.

**Jung C.G.**, *Psicologia della dementia praecox*, OC Vol. 3.

**Jung C.G.**, *Il contenuto della psicosi*, OC Vol. 3.

**Jung C.G.**, *Critica a Bleuler, "Teoria del negativismo schizofrenico"*, OC Vol. 3.

**Jung C.G.**, *Importanza dell'inconscio in psicopatologia*, OC Vol. 3.

**Jung C.G.**, *Il problema della psicogenesi della malattia mentale*, OC Vol. 3.

**Jung C.G.**, *Malattia mentale e psiche*, OC Vol. 3.



**Jung C.G.**, *Psicogenesi della schizofrenia*, OC Vol. 3.

**Jung C.G.**, *Nuove considerazioni sulla schizofrenia*, OC Vol. 3.

**Jung C.G.**, *La schizofrenia*, OC Vol. 3.

**Jung C.G.**, *L'Io e l'Inconscio*, OC Vol. 7.

**Jung C.G.**, *Riflessioni teoriche sull'essenza della psiche*, OC Vol. 8.

**Jung C.G.**, *La sincronicità come principio di nessi acausali*, Opere OC Vol. 8.

**Jung C.G.**, *Gli archetipi e l'inconscio collettivo*, OC Vol. 9.

**Jung C.G.**, *Psicologia e Religione*, OC Vol. 11.

**Jung C.G.**, *Psicologia e Alchimia*, OC 12.

**Jung C.G.**, *Mysterium Coniunctionis*, OC 13.

**Jung C.G.**, *Simboli e interpretazione dei sogni*, OC Vol. 15.

**Jung C.G.**, *La psicologia della traslazione. Pratica della psicoterapia*, OC Vol. 16.

**Jung C.G.**, *The Tavistock Lectures*, OC Vol. 18.

**Kuhn T. S., Carugo A.** (1969), *La struttura delle rivoluzioni scientifiche*, Torino, Einaudi.

**Lavoisier A.** (1998), *Histoire et Dictionnaire de la Révolution Française*, Parigi, Éditions Robert Laffont.

**Llewellyn S.** (2011), *If waking and dreaming consciousness became de-differentiated, would schizophrenia result?*, *Consciousness and cognition*, 20(4), pp. 1059-1083.

**Marchese F. et al.** (2015), *Psicosi: Integrazioni della sintomatologia, ristrutturazione dell'Io, riorganizzazione del Sé*, *Psichiatria e Psicoterapia*, 34(3), pp. 167-180.

**Mehta U. M., Thirthalli J., Basavaraju R., Gangadhar B. N., Pascual-Leone A.** (2014), *Reduced mirror neuron activity in schizophrenia and its association with theory of mind deficits: evidence from a transcranial magnetic stimulation study*, *Schizophrenia bulletin*, 40(5), pp. 1083-1094.

**Mensky M. B.** (2012), *Synchronicities of Carl Jung Interpreted in Quantum Concept of Consciousness*, *NeuroQuantology*, 10(3 ), pp. 468-481.

**Merchant J.** (2009), *A reappraisal of classical archetype theory and its implications for theory and practice*, *Journal of Analytical Psychology*, 54(3), pp. 339-358.

**Moe A. M., Docherty N. M.** (2014), *Schizophrenia and the Sense of Self*, *Schizophrenia bulletin*, 40(1), pp. 161-168.

**Moghaddam B.** (2013), *A mechanistic approach to preventing schizophrenia in at-risk individuals*, *Neuron*, 78(1), pp.1-3.

**Moreira C., Wichert A.** (2015), *The synchronicity principle under quantum probabilistic inferences*, *NeuroQuantology*, 13(1), pp. 111-133.

**Moreschi C.** (2009), *Trattamento dei sintomi positivi della schizofrenia*, *Psicoterapeuti in Formazione*, vol. 3, pp. 66-91.

**Morin E., Corbani M.** (1993), *Introduzione al pensiero complesso*, Milano, Sperling & Kupfer.

**Okasha S.** (2006), *Il primo libro di filosofia della scienza*, Torino, Einaudi.

**Pallanti S.** (2015), *Oltre la schizofrenia: I progressi delle neuroscienze per superare i preconcetti e la malattia*, Milano, Edra Masson.

**Silverstein S. M.** (2014), *Jung's views on causes and treatments of schizophrenia in light of current trends in cognitive neuroscience and psychotherapy research I. Aetiology and phenomenology*, Journal of Analytical Psychology, 59(1), pp. 98-129.

**Silverstein S. M.** (2014), *Jung's views on causes and treatments of schizophrenia in light of current trends in cognitive neuroscience and psychotherapy research II. Psychological research and treatment*, Journal of Analytical Psychology, 59(2), pp. 263-283.

**Teodorani M.** (2014), *Bohm: La fisica dell'infinito*, Milano, Macro Edizioni.

**Thakkar K. N., Peterma J. S., Park S.** (2014), *Altered brain activation during action imitation and observation in schizophrenia: a translational approach to investigating social dysfunction in schizophrenia*, American Journal of Psychiatry, 171(5), pp. 539-548.

**Tulard J., Fayard J.F., Fierro A.** (1998), *Histoire e Dictionnaire de la Révolution Française*, Parigi, Éditions Robert Laffont.

**Van Os J., Rutten B. P., Poulton R.** (2008), *Gene-environment interactions in schizophrenia: review of epidemiological findings and future directions*, Schizophrenia bulletin, 34(6), pp. 1066-1082.

**Wilkinson M. A.** (2007), *Jung and neuroscience: the making of mind*, in Who owns Jung, pp. 339-367, Londra, Karnac Book.

## SITOGRAFIA

<http://networkunconscious.wordpress.com/>

Calantropio R., Network of Unconscious (Rete degli Inconsci), *Una visione alternativa della realtà*.

[https://www.researchgate.net/publication/278679088\\_Sincronia\\_ed\\_emergenza\\_delle\\_assemblee\\_neuronali](https://www.researchgate.net/publication/278679088_Sincronia_ed_emergenza_delle_assemblee_neuronali)

Munarini G., *Sincronia ed emergenza delle assemblee neuronali*.

<http://ufoonline.freeforumzone.com/discussione.aspx?idd=10426539>

Pribram K., *Sincronicità, comunicazione e funzionamento del cervello*.

<http://www.jpsychopathol.it/article/cognitivita-e-dopamina-aspetti-clinici-nella-schizofrenia/>

Rossi A., Tomassini A., Stratta A., *Cognitività e Dopamina: aspetti clinici della schizofrenia*, Journal of Psycopatology

**Maurilio Ponzo**

**LA LINGUA GIAPPONESE E I NUOVI AMBIENTI**

**D'APPRENDIMENTO. UNA RAPIDA ANALISI**

**ABSTRACT.** Questo lavoro studia l'utilità dei nuovi materiali digitali riguardo all'insegnamento della lingua giapponese a nativi, studenti o meno, italiani. Negli ultimi anni, il numero delle persone che usano spesso il computer e i dispositivi mobili è cresciuto e si è giunti ad usare con estrema facilità servizi di social network come blog, Facebook e Twitter e strumenti di comunicazione come Skype per l'invio di informazioni strettamente personali. Va da sé che i nuovi strumenti, le risorse online e i nuovi ambienti di apprendimento del giapponese sul web, in relazione ad internet, sono utili in quanto strumenti che hanno efficacia nelle lezioni e nello studio. Le più alte tecnologie come quelle d'informazione (IT) e il CALL (computer assisted language learning) hanno un'utilità all'interno del settore dell'istruzione. Il presente lavoro, quindi, riguarda l'e-learning e prende come campione dei siti web e ne analizza la loro utilità. La teledidattica rende possibile anche l'assenza del docente o del formatore e permette l'immediatezza di condivisione del materiale ipermediale. Questo può essere applicato non soltanto allo studio della lingua giapponese ma alle lingue e ad altre discipline in generale. Numerosi, infatti, sono i gruppi, le comunità virtuali nate sui social formate da docenti e discenti in cui poter discutere, insegnare ed apprendere le materie del caso.

Parole chiave: glottodidattica – lingua – giapponese – elearning – web

**RÉSUMÉ.** L'envergure du travail concerne le secteur de l'enseignement, en particulier les stratégies de la didactique du japonais pour les étudiants italiens de langue maternelle par les nouvelles technologies et l'Internet. Aujourd'hui, le Web 2.0 et le nouveau Web 3.0 jouent un rôle important surtout dans les pays développés et en développement. Actuellement, il y a dans le paysage commercial un large choix de produits technologiques comme, par exemple, les smartphones, les tablettes, les imprimantes 3D, les smartwatches et les Google Glass, lunettes connectées à réalité augmentée, qui aident les étudiants en langues étrangères dans leur parcours d'études et dans l'apprentissage. L'objectif de ce travail est donc celui de comprendre le nouveau rôle des web-technologies et les difficultés et les espoirs des élèves par rapport à l'étude de la langue japonaise parmi les ressources en ligne. Le travail, donc, se concentre sur les technologies linguistiques et surtout sur des sites Internet pour l'apprentissage du japonais. Cependant, cela est strictement connecté à toutes les matières étudiées pendant la période scolaire et universitaire. En fait, les groupes nés sur Facebook, par exemple, sont innombrables et constitués par des enseignants et des élèves pour mieux enseigner et apprendre une telle discipline plutôt qu'une autre.

Keywords: Religiosità popolare, Sant'Agata, YouTube, condotta neordaliche.

### *1.1 E-learning e glottotecnologie*

Negli ultimi decenni la tecnologia ha fatto passi da gigante. I nuovi sviluppi nel settore hanno portato alla nascita e alla diffusione del digitale rispetto al sorpassato analogico. Anche nella telefonia, oltre che nell'informatica, si è passati da semplici apparecchi destinati alla ricezione e all'effettuazione di chiamate a veri e propri dispositivi informatici mobili dotati di connessione alla Rete, di applicazioni, di fotocamera, ecc. Questo è dovuto al fatto che il termine 'tecnologia' equivale, ed è sempre equivalsò, a 'comunicazione'. Naturalmente, con l'accesso immediato alla Rete in ogni momento e in ogni luogo, almeno nei paesi sviluppati e in quelli in via di sviluppo, comunicare diviene più facile e più veloce. Balboni, a proposito delle glottotecnologie, scrive:

trattando di glottotecnologie non si deve cercare di capire cosa possono fare questo o quello strumento, ma piuttosto di cogliere il ruolo portante che essi possono avere nell'insegnamento linguistico: presentare visioni multimediali di contesti e uso della lingua, registrate e dal vivo; consentire la comunicazione interlinguistica dalla sua dimensione minima a quella dei social network, scritta o orale, sincrona come in skype o asincrona come in uno scambio di mail; esplorare banche dati preziose, dai dizionari online ai siti tematici, ma anche consentire di creare facilmente banche dati personali o di classe: un ipertesto letterario, una grammatica fai-da-te [...]. (Balboni 2012)

Tra i vocaboli in uso nel momento di acquisizione di una lingua, inoltre, sono entrati a farne parte termini quali blog, wiki e podcast, tutti strumenti utili, questi, per un apprendimento online da parte del discente. Si tratta di *e-learning*, apprendimento online o teledidattica, FAD di terza generazione, e di glottotecnologie.<sup>1</sup> Tuttavia, Celentin arriva ad individuare una differenza tra *online learning* e *e-learning*, affermando che con il primo «ci si riferisce [...] alla formazione a distanza che, avvalendosi dei canali telematici, prevede anche momenti di forte interazione e collaborazione fra i soggetti che partecipano all'esperienza di apprendimento» (Celentin 2008) e che con il secondo «si intende [...] definire l'erogazione di contenuti a singoli studenti che ne usufruiscono privatamente attraverso modalità di autoapprendimento» (Celentin 2008). David Jonassen, Kyle Peck e Brent Wilson hanno sostenuto che l'uso della tecnologia non serve soltanto a sfruttarne le sue capacità e quelle di docenti e discenti ma che essa può ampliare le competenze di un docente e di un discente per creare conoscenza (Jonassen *et al.* 1999). I blog e i wiki permettono di coinvolgere i discenti in pensieri critici e danno loro i mezzi per pianificare senza alcuna difficoltà, per prendere decisioni e per acquisire competenze e abilità quando sono coinvolti in momenti di riflessione, di discussione e di soluzione di problemi posti loro dal docente. La piattaforma *Moodle*, ad esempio, è un ambiente informatico che permette ai docenti di creare corsi online, ma anche blog

---

<sup>1</sup> Il termine *e-learning 2.0* appare nel 2005 in un articolo online di Stephen DOWNES reperibile al sito <http://elearnmag.acm.org/featured.cfm?aid=1104968> (visitato il 2 agosto 2016).



e wiki, dando anche l'opportunità agli utenti di interagire tra di loro.<sup>2</sup> Secondo le parole di Beraldo, l'*e-learning* 2.0 si pone di cambiare «radicalmente il modo di insegnare, formare, educare attraverso la rete, lasciando libero spazio all'iniziativa personale [...] puntando sulla socializzazione» (Beraldo 2008).

La tecnologia, quindi, ha assunto un ruolo fondamentale nella didattica e maggiormente nella glottodidattica proprio perché essa si coniuga pienamente con i nuovi metodi di insegnamento dei docenti di lingua. Il *mobile learning* ne fa già parte.<sup>3</sup> Da uno studio di Yūichi Kogure, Yukinari Shimoyama, Midori Kimura, Yoshiko Gōda, Yayoi Anzai e Junko Handa, si evince che il 70% degli studenti universitari giapponesi già nel 2007 usavano i telefonini per strada andando verso la scuola o rincasando, negli intervalli tra le lezioni, prima e dopo i pasti e anche nei momenti di relax, spendendo dai 30 ai 90 minuti ogni giorno sui loro dispositivi mobili, il 63% dei quali ha risposto di usare il telefono per l'apprendimento delle lingue (Kogure *et al.* 2007).

---

<sup>2</sup> Moodle è raggiungibile al sito: <https://moodle.org/>.

<sup>3</sup> Per un approfondimento sul *mobile learning* utile anche a utenti ipovedenti, cfr. M. ALLEGRA *et al.*, a cura di, *Mobile Learning for Visually Impaired People*, Consiglio Nazionale delle Ricerche – Istituto per le Tecnologie Didattiche, Palermo 2012.

David Nunan, nel 1999, ha asserito come proprio l'accesso ad Internet conduca il mondo in aula. I discenti possono accedere e scaricare un'enorme quantità di informazioni e stabilire contatti con altri discenti di madrelingua o della stessa lingua straniera studiata, oltre ad avere la possibilità di favorire lo sviluppo delle conoscenze culturali del paese della lingua studiata.<sup>4</sup> Porcelli e Dolci hanno dimostrato come le glottotecnologie possano essere inquadrare in un approccio umanistico-affettivo, più che funzionale-comunicativo, perché esso promuove «l'attenzione all'uomo intero» (Porcelli 2006), nella sua fisicità e nella sua affettività. I due autori, quindi, passano in rassegna i principali metodi umanistico-affettivi che hanno gettato le basi per uno sviluppo degli stessi, arrivando a riconoscerne le teorie, coniugandole all'insegnamento e all'apprendimento delle lingue straniere tramite le tecnologie.<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> Cfr. D. NUNAN, *Second Language Teaching & Learning*, Heinle & Heinle Publishers, Boston 1999.

<sup>5</sup> In ordine cronologico: *Community Counselling* di Charles A. CURRAN, *Counseling-Learning in Second Languages*, Apple River, Apple River Press, 1976; *The Silent Way* di Caleb GATTEGNO, [\*Teaching Foreign Languages in Schools: The Silent Way\*](#), New York, Educational Solutions, 1976; *Total Physical Response* di James ASHER, «The strategy of the total physical response: an application to learning Russian», in *IRAL-International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, vol. 3, n. 4, 1977, pp. 291-300; *Suggestopedia* di Georgi LOZANOV, *Suggestology and Outlines of Suggestopedya*, New York, Gordon and Breach, 1979; *Natural Approach* di Tracy D. TERRELL, «A natural approach to second language acquisition and learning», *Modern Language Journal*, vol. 61, 1982, pp. 325-336; *Strategic Interaction* di Robert J. DI PIETRO, *Strategic Interaction: Learning Languages through Scenarios*, Cambridge, Cambridge University Press, 1985; *Linguistic Psychodramaturgy* di Bernard DUFEAU, *Teaching Myself*, Oxford, Oxford University Press, 1994.

Nel 2006 George Chinnery aveva già coniato il termine MALL individuando proprio nei dispositivi mobili gli strumenti utili per l'apprendimento delle lingue (Chinnery 2006) e, ancora, nel 2003 Patricia Thornton e Chris Houser avevano testato il potenziale dei telefoni cellulari inviando ai loro studenti giapponesi, tramite gli indirizzi di posta elettronica, delle lezioni di lingua inglese (Thornton *et al.* 2003).

Il *Mobile web 2.0*, quindi, non è che un'estensione ai dispositivi mobili, *smartphone*, *tablet*, iPod e *smartwatch*, del Web 2.0 della rete fissa. Esso consiste in una nuova generazione di trasferimento dati sui dispositivi e connette il Web 2.0 alle piattaforme mobili, creando qualcosa di nuovo come, ad esempio, un set di servizi con mobilità aumentata<sup>6</sup>. Portabilità è la parola chiave. Secondo le parole di Bandiera, «il termine *Internet Mobile* si riferisce appunto alla fruizione della Rete Internet attraverso dispositivi portatili quali *smartphone*, ma anche *tablet*, normali cellulari con connessione, computer» (Bandiera 2014).

---

<sup>6</sup> Cfr. SHAO Y., *Second Language Learning by Exchanging Cultural Contexts through the Mobile Group Blog*, "Second Language Teaching and Learning with Technology: Views of Emergent Researchers", Research-publishing.net, 2011, pp. 143-168.

## *1.2 Qualche sito e strumento utile per l'apprendimento della lingua giapponese*

In questo paragrafo presentiamo due siti utili per l'apprendimento della lingua giapponese. La scelta si è focalizzata in particolare su *J-learning.com* e *Marugoto+*, di cui il primo è un sito creato da Jun Arisue, professore di lingua giapponese presso la *Fundación Japón* a Città del Messico e il secondo è un servizio online offerto dalla *Japan Foundation*.

*J-learning.com*<sup>7</sup>, secondo le parole del suo ideatore, Jun Arisue, «è stato creato per preparare le lezioni degli studenti, per il ripasso e per chi non segue le lezioni e, avendo come obiettivo la consultazione e il download dei materiali di studio, funge da supporto alle lezioni» (Arisue 2011). Però, per quanto riguarda il lessico, le immagini e gli esercizi, fa riferimento al manuale *Minna no nihongo* (みんなの日本語) e vi sono stati aggiunti anche degli strumenti per l'applicazione automatica del *furigana*, le sillabe fonetiche poste sopra i kanji per determinarne la lettura, e del dizionario. Il sito, inoltre, è disponibile in lingua giapponese, inglese e francese.

---

<sup>7</sup> <http://j-learning.com/>. (visitato il 2 agosto 2016).

La schermata della *home page*, come mostrata in figura, presenta un menù superiore orizzontale in cui sono riportate le informazioni sul sito e altre opzioni come quella con la dicitura *Tutorial*, quella con la dicitura *Links*, quella con la dicitura *JFCando*, ecc. Entrando nella sezione *Tutorial*, una guida animata ci conduce all'interno del sito esplorando le varie sezioni a partire dalle *Lessons*. La lingua della guida è giapponese ma vi sono sottotitoli in francese. La sezione *New* riporta tutte le novità del sito. La sezione *Books*, invece, presenta una selezione di manuali legati alla lingua giapponese. La sezione *Links* offre una scelta nutrita di materiali online oltre a ricordare agli utenti che il sito funziona meglio con il *browser* Firefox. La sezione *JFCando* permette di consultare i *Can-do* dello *JF Standard 2010*. Nella sezione *Documents* è possibile consultare la lista dei kanji e scaricare il materiale originale. La sezione *Game* permette di giocare e misurarsi con i kanji, selezionando il numero di 'tratti' con cui voler partire e cliccando poi sui kanji composti sempre da più tratti. Infine, nella sezione *Team* troviamo i nomi dello staff e nella sezione *Contact* i contatti dell'amministratore. A sinistra nella *home page*, troviamo un menù posto in verticale in cui spiccano le voci *Home*, *Lessons* e *Member pages*. Se effettua il *login* e clicca su *Home*, un utente può accedere alla sua *home page*. Se non effettua il *login*, l'utente viene ricondotto alla schermata principale. La sezione *Lessons* è la sezione principale del sito. Essa si basa sulle 50 unità del manuale *Minna no nihongo* e non soltanto per le strutture grammaticali ma anche per il lessico e gli esercizi. All'interno si trovano tutti quegli elementi che sono utili ad un principiante assoluto

come le tabelle degli alfabeti sillabici *hiragana* e *katakana*, perché lo introducono alla natura della lingua, i vocaboli da usare quando ci si incontra o si ringrazia qualcuno, l'ordine di scrittura dei tratti dei *kana* e alcuni esercizi di consolidamento. Non soltanto questo ma anche elementi avanzati per un livello successivo ad un A1 come l'introduzione di elementi verbali e i kanji.

Il sito nella sua totalità si rivela utile perché ricco di elementi validi ed efficaci per l'esercizio ed il potenziamento della lingua. Il discente è stimolato all'esercizio e questa attività consolida nella fase d'apprendimento anche l'acquisizione. La regola di Krashen, quindi, secondo la quale 'giocando, ci si dimentica che si sta acquisendo', è pienamente applicata.<sup>8</sup>

Il sito rientra tra quelli che sono più consigliati ad un gruppo classe, docente incluso, perché, essendo questi coadiuvato dai livelli soglia del QCER in parallelo alle competenze richieste dallo JF Standard 2010, possa valutare il lavoro dei discenti e questi ultimi possano basarsi sulle definizioni dei vari livelli per comprendere e migliorare la loro condizione di apprendenti. Seguono alcune immagini del sito *J-learning.com*:

---

<sup>8</sup> Cfr. S. KRASHEN, *Second language acquisition and second language learning*, Pergamon Press, Oxford 1981.

Learn Japanese On Line  
j-learning.com

MENU[-] | Home | Read me | Tutorial | New | Books | Links | JFCando | Documents | Game | Team | Contact

Ads by Google | Nihongo learning | Japanese learning | E learning | On line learning

Home  
Lessons  
Member pages

日本語 Français English  
あ N 漢 Q

kanji Level  
ALL  
かな ぜんぶ GO!

Dictionary  
DIC+  
KANJI  
rōmaji->kana  
- We use kanjic2  
- We use JMdct  
[help]

Phrases  
OK

Reading in kana  
->kana  kana:All  
[text->kana]

Web  j-learning.com

Lessons  
Expressions Writing Kana Fonts Numbers Exercises

INTRODUCTION  
Syllabic writing (KANA), Expressions, Numbers  
A1

Phrases Vocabulary Slides Exercises Reading Handout Kanji Kanji Exercises

Lesson1  
自己紹介 Self-introduction / ~です (か) ~じゃありません  
よみもの: 自己紹介  
A1

Phrases Vocabulary Slides Exercises Handout Kanji Kanji Exercises

Lesson2  
これ・それ・あれ this, it, that / ~の of  
A1

Phrases Vocabulary Slides Exercises Handout Kanji Kanji Exercises

Lesson3  
ここ here・そこ・あそこ there・どこ where・いくら how much  
A1

Phrases Vocabulary Slides Reading Exercises Handout Kanji Kanji Exercises

Lesson4  
時 Time / 動詞 Verbe  
読み物: 私の一週間  
A1

<sup>9</sup> La schermata principale della *home page*.

<sup>9</sup> <http://j-learning.com/>. (visitato il 10 agosto 2016).

The image shows a screenshot of the j-learning.com website's tutorial section. The page is titled "Lessons" and features a navigation menu with options like "Expressions", "Writing", "Kana", "Fonts", "Numbers", and "Exercises". The main content area is divided into sections: "INTRODUCTION" (Syllabic writing (KANA), Expressions, Numbers), "Lesson 1" (Self-introduction / ~です (か) ~じゃありません), and "Lesson 2" (これ・それ・あれ this, it, that / ~の of). A woman character in a pink shirt and red skirt stands in front of the page. A speech bubble next to her contains the Japanese text: "まず、サイトの構成を簡単に紹介いたします。" (First, I will introduce the site's structure simply). A yellow box at the bottom of the screenshot contains the French text: "Tout d'abord, une brève description de l'organisation du site...".

<sup>10</sup> La schermata della sezione *Tutorial*.

<sup>10</sup> <http://j-learning.com/main.cgi?lang=en&page=tutorial&scenario=tutorial1>. (visitato il 10 agosto 2016)



The screenshot shows the 'JF Cando' section of the j-learning.com website. It features a navigation menu, search options, and a list of activities. The activities are organized into a table with columns for activity number, level, skill, and description. The activities listed are:

Activity	Level	Skill	Description	Topic
4	A2	受容	アナウンスや指示を聞く	旅行と交通
5	A2	受容	アナウンスや指示を聞く	買い物
6	A2	受容	アナウンスや指示を聞く	自由時間と娯楽
7	A2	受容	アナウンスや指示を聞く	学校と教育
8	A2	受容	アナウンスや指示を聞く	言語と文化
12	A2	受容	必要な情報を探し出す	旅行と交通
13	A2	受容	必要な情報を探し出す	買い物
	A2	受容	必要な情報を探し出す	健康

<sup>11</sup> La schermata con i livelli soglia del QCER e le competenze richieste dallo JF Standard 2010.

*Marugoto+*<sup>12</sup> è un sito in cui gli utenti possono apprendere la lingua e la cultura giapponese e si basa sui contenuti del manuale di testo *Marugoto: Japanese Language and Culture*, il testo ufficiale della *Japan Foundation* che si attiene alle competenze descritte dallo JF Standard 2010. La scelta di presentare questo sito nel lavoro di tesi è stata dettata dal fatto che esso permette almeno a chi è a un livello A1 e A2 di confrontarsi con molti esercizi e con sezioni dedicate alla vita e alla cultura giapponese.

<sup>11</sup> <http://j-learning.com/main.cgi?lang=en&page=cando>. (visitato il 10 agosto 2016).

<sup>12</sup> <http://marugotoweb.jp/>. (visitato il 17 agosto 2016).

La schermata principale, oltre alla possibilità di scegliere la lingua d'interfaccia tra giapponese, inglese e spagnolo, presenta 4 sezioni divise in *Starter (A1)*, dedicata ai principianti assoluti; *Elementary1 (A2)*, dedicata ai principianti; *Life & Culture Lab*, dedicata a chiunque volesse conoscere meglio la cultura giapponese con la possibilità di scegliere l'interfaccia tra tre lingue, giapponese, inglese o indonesiano; *MARUGOTO-NO-KOTOBA*, pensata per chi vuole ampliare le proprie conoscenze lessicali. Di seguito, analizzo nel dettaglio le sezioni.

La sezione *Starter (A1)* presenta delle attività comunicative suddivise in 9 temi, ciascuno dei quali è composto da diversi *Can-do*, e un *Challenge Drama*, raccolta dei video inerenti alle attività proposte con esercizi di consolidamento.<sup>13</sup> Anche la sezione *Elementary (A2)* presenta delle attività suddivise in 9 temi, ciascuna delle quali corredata di esercizi di comprensione e consolidamento delle regole grammaticali studiate. All'interno di questa sezione si trovano anche le sottosezioni *Grammar*, *Vocabulary*, *Kanji*, *Listening*, *Challenge Drama*, *Conversation* e la sottosezione *Life & Culture*. La sezione *Life & Culture Lab*, la cui interfaccia è disponibile in lingua inglese, giapponese e indonesiana, presenta anch'essa 9 tematiche da poter approfondire e altre sottosezioni suddivise in *Focus – This person*,

---

<sup>13</sup> Per approfondire la tematica dell'utilità del video all'interno di un'unità didattica, cfr. F. VITUCCI, *La didattica del giapponese attraverso la rete. Teoria e pratica degli audiovisivi*, CLUEB, Bologna 2013 e L. PAVONE, *Il video nella didattica delle lingue straniere*, CUECM, Catania 2003.

*Post! – MY CASE – Lab Ver.*, *Post! – MY CASE – World Ver.*, *Try! Japanese Culture*. Ciascuna di queste sottosezioni, inoltre, è condivisibile sul *social network* Facebook. La sezione *MARUGOTO-NO-KOTOBA*, disponibile in lingua inglese e spagnola, permette di ricercare una determinata parola attraverso la stringa *Search* e di ascoltarne la relativa pronuncia. È possibile anche restringere il campo di ricerca a capitoli o gruppi di parole e farne delle liste pronte per lo studio. Scorrendo verso il basso si trova la sezione *Collection* in cui il lessico è suddiviso per campi semantici, con relativa pronuncia per ciascun vocabolo. Ancora, sotto la sezione *Collection* si trova la stringa delle parole cercate in ordine cronologico.

Il sito risulta essere valido per gli autodidatti e i discenti principianti in quanto propone attività di base ed elementari per un primo approccio alla lingua giapponese e alle sue strutture grammaticali. Grazie al fatto che si basa sugli omonimi manuali cartacei, consente al discente di poter usufruire di un doppio servizio legato ad una natura multimediale e ad una ipermediale, con rimandi ipertestuali a video e note di cultura facilmente accessibili con dei semplici click del mouse. Accedendo alla sezione *What's MARUGOTO?*, inoltre, è possibile leggere le definizioni date per ciascun livello soglia del QCER in accordo con i parametri individuati dallo JF Standard 2010. Di seguito, alcune immagini tratte dal sito *Marugotoweb.jp*:



<sup>14</sup> La schermata principale della *home page*.

<sup>14</sup> <http://marugotoweb.jp/>. (visitato il 17 agosto 2016).

The screenshot shows the homepage of the MARUGOTO Plus Japanese Learning website. At the top, there is a navigation bar with the following sections: Topic, Challenge, Life and Culture, Introduction to Japanese, Basic Training, and Support Menu. The main content area is titled 'やってみよう Communication Activities' and features a grid of topic cards. The first card is '1 にほんご Nihongo / Japanese' with an image of a notebook and pencil. Other cards include '2 わたし', '3 たべもの', '4 いえ', '5 せいかつ', '6 やすみのひ 1', '7 まち', '8 かいもの', and '9 やすみのひ 2'. A 'Challenge Drama' section is also visible. Below the topic cards is a 'Life and Culture' section with the title 'せいかつとぶんか' and an image of a cow. The bottom section is divided into 'Introduction to Japanese' (Japan Knowledge, Grammar, Writing, Kanji, Pronunciation) and 'Basic Training' (Hiragana, Katakana, Kanji, Vocabulary, Typing, Grammar). There are also two small boxes on the right: 'What's MARUGOTO?' and 'Cast & Characters'.

<sup>15</sup> La schermata della sezione *Starter (A1)*.

<sup>15</sup> <http://a1.marugotoweb.jp/>. (visitato il 17 agosto 2016).

The screenshot shows the Marugoto Plus Japanese Learning website. At the top left is the logo with the text "日本のことばと文化 初級1 A2 MARUGOTO Plus Japanese Learning". To the right is a language dropdown menu set to "English" and the Japan Foundation logo. A navigation bar contains links for "Topics & Can-do List", "Challenge Drama", "Life & Culture", "Conversation", "Grammar", "Vocabulary", "Kanji", and "Listening". The main content area features a large "Challenge Drama" banner for "Topic 2: Seasons and Weather" with a background of red autumn leaves. Below this are several content tiles: "Challenge Drama" with a photo of two women, "Conversation" with a speech bubble icon, "Grammar" with an icon of two books, and "Life & Culture" with a cartoon illustration and text indicating it is available in English, Bahasa Indonesia, and Japanese. On the right side, a "Topics" list contains nine numbered items: 1. わたしと かぞく (My Family and Myself), 2. きせつと てんき (Seasons and Weather), 3. わたしの まち (My Town), 4. でかける (Going Out), 5. がいこくごと がいこくぶんか (Language and Culture of Other Countries), 6. そとで 食べる (Eating Outdoors), 7. しゅっちょう (Business Trips), 8. けんこう (Staying Healthy), and 9. おいしい (Celebrations).

<sup>16</sup> La schermata della sezione *Elementary* (A2).

<sup>16</sup> <http://a2.marugotoweb.jp/en/>. (visitato il 17 agosto 2016).

### *I.3 Altri strumenti e progetti*

Il web è ricco di siti internet che si prestano all'insegnamento della lingua giapponese. Molti di essi sono creati da appassionati e da autodidatti ma diversi sono pensati e realizzati da studiosi, docenti o studenti. È il caso di due progetti ideati e portati avanti da una docente di lingua giapponese presso l'Università di Venezia Ca' Foscari, dottoressa Marcella Mariotti, a partire dal 2007. Si tratta di *A4EDU* (già *ITADICT*) e di *EDUKANJI*.

*A4EDU*, già *ITADICT* «ha come scopo la creazione di un database giapponese-italiano accessibile gratuitamente, dichiaratamente ispirato dal progetto JMdict/EDICT di Jim Breen (1991) da cui trae la struttura e le caratteristiche principali». <sup>17</sup> Questo è quanto si leggeva nella sezione *Che cos'è* del sito di riferimento del progetto *A4EDU*. Esso, quindi, mira a fare da supporto alla lettura di testi online in lingua giapponese, basandosi sul metodo di funzionamento di *Rikaichan*, strumento *pop-up* da poter usare sul *browser* Firefox e che permette di leggere i kanji di cui non si conoscono la lettura né il significato, funzionando come un dizionario. *A4EDU*, a differenza di *Rikaichan* e di *Rikaikun* (che ha la stessa

---

<sup>17</sup> <http://www.a4edu.com/ita/aboutus#do>. (visitato il 18 agosto 2016).

funzione di Rikaichan ma per il *browser* Chrome) che traducono dal giapponese all'inglese, traduce dal giapponese all'italiano. Una volta scaricato sul proprio computer il pacchetto contenente i vocaboli e seguite le istruzioni di installazione come indicate sul sito, è possibile, una volta attivo, passare con il cursore del *mouse* sulle parole selezionate per averne lettura e traduzione. Se si accede alla schermata *Come si usa* del sito di ITADICT, vengono date le dovute informazioni<sup>18</sup>. Un esempio è il seguente:

KANJI [KANA, latin] /(PoS tag)/gloss/gloss/...  
おい付く [おいつく, oitsuku] / (v5k,vi) raggiungere/uguagliare/arrivare al livello  
di/(P)/

<sup>19</sup> In figura, alla parola in kanji segue, in parentesi quadre, la scrittura fonetica in hiragana, la trascrizione secondo metodo Hepburn in rōmaji, e, in parentesi tonde, la natura del vocabolo. Infine, la traduzione.

Lo strumento, quindi, risulta essere utile per tutti gli apprendenti che lavorano online ad un testo in lingua originale, i quali hanno la possibilità di conoscere più vocaboli possibili, anche settoriali, e di memorizzare ad un primo approccio visivo i kanji del vocabolo giapponese. È importante, comunque, che il discente controlli da

---

<sup>18</sup> [http://virgo.unive.it/itadict/?p=how\\_to&l=ita](http://virgo.unive.it/itadict/?p=how_to&l=ita). (visitato il 18 agosto 2016).

<sup>19</sup> Immagine tratta da M. MARIOTTI, A. MANTELLI, *ITADICT PROJECT AND JAPANESE LANGUAGE LEARNING*, “Acta Linguistica Asiatica”, vol. II, 2, 2012, pp. 65-81.



sé in dizionari monolingue, giapponese-giapponese, (online se ne trovano come *kotobank.jp* o *weblio.jp*) i vocaboli che possono risultare ‘falsi amici’ se ci si riferisce soltanto ad una traduzione dalla lingua inglese nel caso non ve ne sia una data in italiano.

*EDUKANJI* è «un programma dedicato per l’apprendimento dei kanji. È possibile consultare le lezioni preparate dai docenti o ricercare il kanji attraverso una chiave o per radicale».<sup>20</sup> Attualmente, vi sono i kanji della prima parte del manuale di testo *Shinbunka shokyū nihongo* e l’acquisizione può essere verificata tramite due giochi e quiz. Inoltre, per ciascun kanji viene data un’animazione che ne indica l’ordine dei tratti e il numero. Al progetto *EDUKANJI* vi si accede dal sito cafoscarino dedicato al laboratorio linguistico, cliccando su *Edukanji* e inserendo le credenziali che ogni studente di lingua giapponese a Ca’ Foscari possiede (devo ringraziare il dott. Carlo Volpato per avermi fornito una chiave di accesso su suggerimento della dott.ssa Mariotti). Selezionata la voce *Giapponese* nella sezione *Aree linguistiche di studio e ricerca*, si accede ad un’altra pagina in cui vi sono due sottocategorie: *Lauree Triennali* e *Lauree Magistrali*. Scegliendo la prima, si apre una schermata con vari progetti, tra cui *EDUKANJI*, e moduli di lingua da poter scegliere a seconda dell’anno di corso che si frequenta. Selezionando la voce *Edukanji*, il sistema chiede

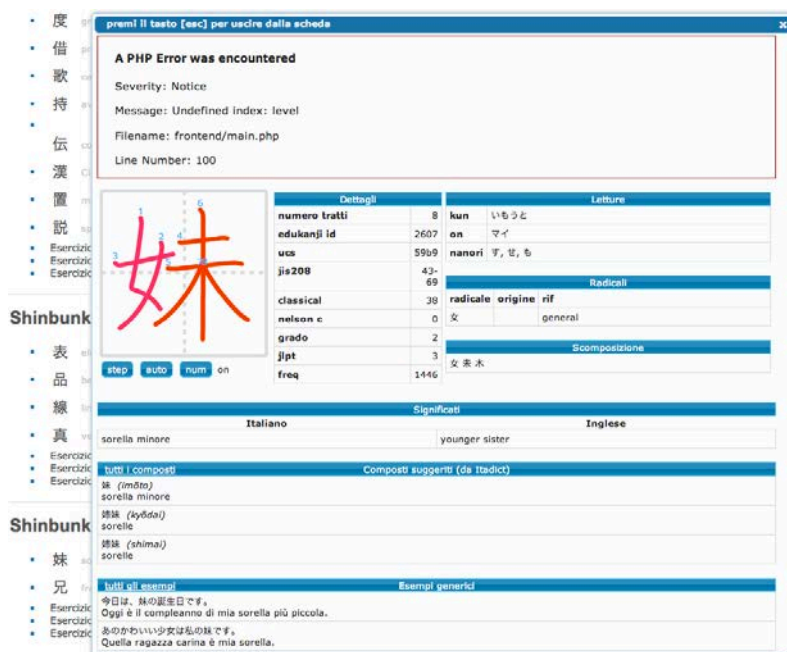
---

<sup>20</sup> <http://lingue.cmm.unive.it/course/category.php?id=47>. (visitato il 18 agosto 2016).

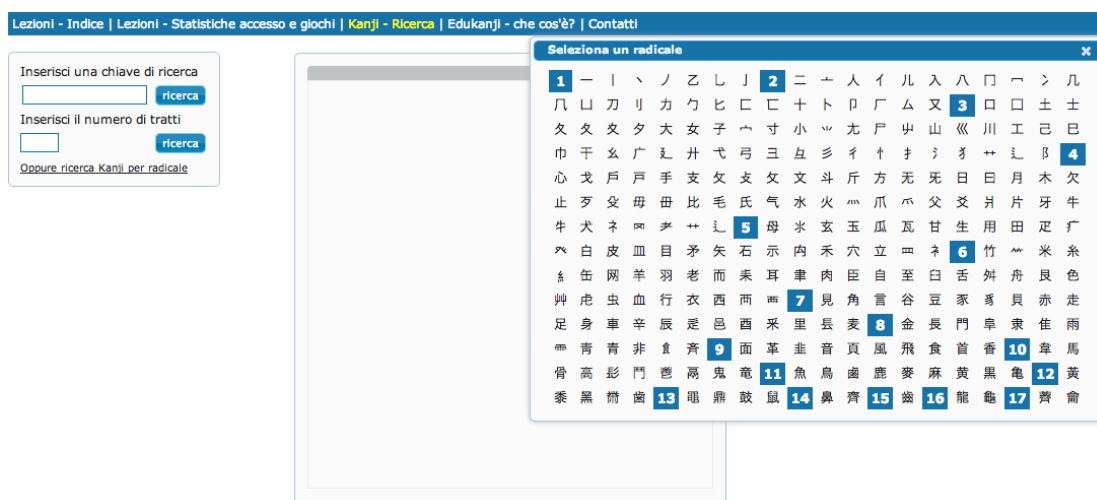
se confermare la scelta e ci si ritrova in una nuova schermata con differenti sezioni di studio. Nella stringa superiore si trovano i link a *Lezioni – Indice*, in cui compaiono i kanji delle 11 unità dello *Shinbunka* corrispondenti alla voce *Kanji – corso 1*, se selezionata, della stringa inferiore, o alle voci *JLPT N5*, *JLPT N4*, *JLPT N3*, *JLPT N2*, *JLPT N1*, *Shin Surasura 1*, *Shin Surasura 2* e *Bunka chukyu nihongo*; *Lezioni – Statistiche accesso e giochi*, in cui poter trovare una panoramica delle attività svolte e degli accessi effettuati; *Kanji – Ricerca*, in cui poter ricercare un kanji tramite una chiave di ricerca o il numero dei tratti o il radicale; *Edukanji – che cos'è?*, sezione in cui viene spiegato il progetto; *Contatti*, sezione in cui una finestrella permette di lasciare nome e cognome e la propria mail se interessati a collaborare. Selezionando, invece, il corso di laurea magistrale, si può accedere a due tipi di attività, di cui il primo richiede una chiave di iscrizione che fornisce il docente mentre il secondo prevede una serie di esercizi basati sulle unità, dalla 5 alla 8 del manuale di testo *Bunka chūkyū nihongo 2*. Ciascuno degli esercizi proposti richiede, poi, allo studente di inserire le particelle corrette, scegliere gli avverbi e i verbi, fare esercizi di discriminazione e coniugazione di verbi.

EDUKANJI risulta essere valido per il consolidamento dei kanji, almeno per gli studenti del corso di studi triennale, e per il consolidamento delle regole grammaticali presentate nel manuale di testo *Bunka chūkyū nihongo 2* per quanto riguarda gli

studenti del corso di laurea della magistrale. Il progetto, tuttavia, è ancora in fase di sviluppo. Di seguito, due immagini dalla pagina del progetto:



<sup>21</sup> Scheda del kanji *imōto* nella sezione *Kanji – corso 1*.



<sup>22</sup> Finestra contenente i 214 radicali dei kanji.

<sup>21</sup> <https://lingue.cmm.unive.it/course/view.php?id=239>. (visitato il 18 agosto 2016).

## *Conclusioni*

Recentemente l'uso che gli utenti, giovani e meno giovani, fanno dei social network e di Internet in generale per lo studio delle lingue o per un approccio, oltre che linguistico, anche culturale al Paese della lingua di cui sono interessati, è aumentato. Prendiamo a mo' di esempio due gruppi da me creati su Facebook nel 2011 e nel 2016, rispettivamente Grammatica giapponese e altre utilità per lo studio della cultura nipponica<sup>23</sup> il primo e CELG – Cultura e lingua giapponese<sup>24</sup> il secondo, con migliaia di adesioni<sup>25</sup>. Sono nati entrambi per la diffusione della cultura nipponica ma soprattutto per aiutare i discenti universitari o i semplici appassionati a districare dubbi linguistici e ad apprendere qualcosa in più che non fosse soltanto impartita dai manuali cartacei. Internet provvede a tutto un sistema ipermediale immediatamente raggiungibile, quindi è più istantaneo condividere contenuti di vario formato su cui poter lavorare insieme o in assenza di docente. La chat inoltre aiuta rapidamente in caso di necessità o per poter mettersi alla prova con altri utenti, scrivendosi anche in lingua. Gli studi sugli approcci, le metodologie e tutte le strategie da intraprendere nel settore di cui ci occupiamo sono sempre in costante aggiornamento, dato il repentino divenire obsoleto delle tecnologie. C'è da mettere in

---

<sup>22</sup> <https://lingue.cmm.unive.it/course/view.php?id=239>. (visitato il 18 agosto 2016).

<sup>23</sup> <https://www.facebook.com/groups/grammaticagiapponese/>.

<sup>24</sup> <https://www.facebook.com/groups/culturaelinguagiapponese/>.

<sup>25</sup> 9.993 membri nel primo caso e 1.839 nel secondo. (dato aggiornato al 14 settembre 2016).

conto anche la preparazione del docente in risposta alla natività digitale del discente oggi più che mai. Si avverte la necessità di colmare un gap, di dover apprendere ad insegnare a gestire al meglio ciò che si ha in dono dalla nascita. Con i gruppi di cui sopra mi sono accorto di come gli utenti cerchino materiale online sempre più aggiornato, fresco e chiaro, per poter imparare la lingua giapponese, che siano siti web, blog, vlog o pagine create appositamente sui social network ma anche app per smartphone e tablet. Nel 2015 mi sono dedicato anche a dei sondaggi rivolti ai membri dei gruppi di cui sopra e agli studenti universitari di lingua giapponese della Struttura Didattica Speciale di Ragusa, Università degli Studi di Catania; sondaggi dei cui risultati parlerò in altra sede ma che sono consultabili nel mio lavoro di tesi magistrale<sup>26</sup>.

---

<sup>26</sup> M. PONZO, *Glottotecnologie, Mobile web 2.0 e la lingua giapponese: gli ambienti d'apprendimento contemporanei*, tesi di laurea magistrale, 2015.

## BIBLIOGRAFIA

**Allegra M., Arrigo M., Dal Grande V., Denaro P., Ottaviano S., Todaro G.** (a cura di) (2012), *Mobile Learning for Visually Impaired People*, Palermo, Consiglio Nazionale delle Ricerche – Istituto per le Tecnologie Didattiche

**Arisue J.** (2011), “Konpyūtā wo katsuyō shite nihongo wo oshieru/manabu. Sono ichirei  
「コンピューターを活用して日本語を教える/学ぶ  
その一例」 (Insegnare e apprendere il giapponese usando il computer. Un esempio)”,  
in Takeshita T. (a cura di), *Nihon-JP. Insegnamento della lingua giapponese e studi giapponesi: didattica e nuove tecnologie*, pp. 25-38, Bologna, CLUEB

**Balboni P.E.** (2012), *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino, Utet

**Bandiera R.** (2014), *Rischi e opportunità del web 3.0 e delle tecnologie che lo compongono*, Palermo, Dario Flaccovio Editore

**Beraldo R.** (2008), “I nuovi ambienti e i nuovi strumenti per la formazione on line”,  
in Balboni P.E., Margiotta U. (a cura di), *Formare on line i docenti di lingue e italiano L2*, pp. 178-204, Torino, UTET

**Celentin P.** (2008), “Vantaggi e presupposti della formazione in rete per l’aggiornamento in servizio dell’insegnante”, in Serragiotto G. (a cura di), *Le lingue straniere nella scuola. Nuovi percorsi, nuovi ambienti, nuovi docenti*, pp. 42-59, Torino, UTET

**Chinnery G.** (2006), “Emerging technologies: Going to the MALL. Mobile Assisted Language Learning”, *Language Learning & Technology*, vol. X, 1, pp. 9-16

**Jonassen D., Peck K., Wilson B.** (1999), *Learning with Technology: A Constructivist Perspective*, New Jersey, Merrill-Prentice Hall

**Kogure Y., Shimoyama Y., Anzai Y., Kimura M., Gōda Y., Handa J.** (2007), “A study of the mobile phone market for mobile learning”, *Proceedings of the 23rd Annual Conference of Japan Society of Educational Technology*, pp. 53-56, Tōkyō, JSET

**Krashen S.** (1981), *Second language acquisition and second language learning*, Oxford, Pergamon Press

**Mariotti M., Mantelli A.** (2012), “ITADICT PROJECT AND JAPANESE LANGUAGE LEARNING”, *Acta Linguistica Asiatica*, pp. 65-81, vol. II, 2

**Nunan D.** (1999), *Second Language Teaching & Learning*, Boston, Heinle & Heinle Publishers

**Pavone L.** (2003), *Il video nella didattica delle lingue straniere*, Catania, CUECM

**Ponzo M.** (2015), *Glottotecnologie, Mobile web 2.0 e la lingua giapponese: gli ambienti d'apprendimento contemporanei*, tesi di laurea magistrale

**Porcelli G.**, “L'uomo, le lingue e la macchina”, in Porcelli G., Dolci R. (a cura di) (2006), *Multimedialità e insegnamenti linguistici. Modelli informatici per la scuola*, pp. 3-39, Torino, UTET

**Shao Y.** (2011), “Second Language Learning by Exchanging Cultural Contexts through the Mobile Group Blog”, in Thouësny S., Bradley L. (a cura di), *Second Language Teaching and Learning with Technology: Views of Emergent Researchers*, pp. 143-168, Research-publishing.net

**Thornton P., Houser C.** (2003), “Adding interactivity to large lecture classes in Japan via mobile phones”, in Lassner D., McNaught C. (a cura di), *World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications*, pp. 1871-1874, Chesapeake, EDMEDIA

**Vitucci F.** (2013), *La didattica del giapponese attraverso la rete. Teoria e pratica degli audiovisivi*, Bologna, CLUEB

**Giuseppe Finocchio**

**TEMPLUM S. MARIAE VIRGINIS IN FLUVIO NOMINATO MILI :**

**IL MONASTERO NEGATO**

ABSTRACT. La chiesa di S. Maria di Mili, collocata nel villaggio di Mili S. Pietro (Messina), può essere senza dubbio considerata una delle testimonianze più complete ed autorevoli di quel fenomeno culturale e produttivo che è stato, in Sicilia e particolarmente nella parte orientale e nel messinese, il monachesimo italo-greco.

Come gemma in un tessuto che in qualche modo si è irradiato da questo luogo spirituale nel corso dei secoli, oggi malgrado proclami e ipotesi di possibili progetti di riqualificazione il tutto si traduce in un complicatissimo iter che rischia di consegnare la chiesa ed il monastero ad un irreversibile oblio.

Considerevole esempio architettonico che mantiene ancora caratteristiche che ne permettono di seguire lo sviluppo dalla fase normanna d'impianto al rinnovamento opulente nei secoli XVI e XVIII, ci permette di percorrere rotte che possono portarci a quel complesso fenomeno che è la cultura architettonica di area bizantina che incontra la visione normanna.

ABSTRACT. The church of S. Maria di Mili, insisting in the village of Mili S. Pietro (Messina), can be no doubt considered one of the most comprehensive and authoritative witnesses of the cultural and productive phenomenon that has been, in Sicily, and particularly in the east and in Messina, greek monasticism.



As a gemstone in a fabric that somehow radiated by this spiritual place over the centuries , today despite proclamations and assumptions of possible redevelopment projects the end result is a complicated process that is likely to deliver the church and monastery to a irreversible oblivion.

Significant architectural example that still retains characteristics that allow us to follow the development of the plant during the Norman opulent renewal in the sixteenth and eighteenth centuries, allows us to travel routes that can take us to the complex phenomenon that is the architectural culture of the Byzantine vision that meets Norman vision

### *Premessa*

<<La città non dice il suo passato, lo contiene come le linee d'una mano, scritto negli spigoli delle vie, nelle griglie delle finestre, negli scorrimano delle scale[...]>> così Calvino nella città invisibile del 1972.

E come le linee d'una mano, frastagliate, possono appunto ancora leggersi la chiesa ed il monastero basiliano di S. Maria di Mili ( Fig.1); esempio emblematico e doloroso del nostro rapporto anaffettivo e fallimentare con i segni culturali, con quelle testimonianze materiali ed immateriali aventi valore di civiltà dei quali il nostro territorio è tanto riccamente punteggiato, quanto in modo dilagante incompreso, depauperato, prostrato, sciupato.

***Basilio Magno, la regola e la Sicilia***

S. Basilio Magno prescriveva <<*All'affamato appartiene il pane che metti in serbo; all'uomo nudo il mantello che conservi nei tuoi bauli; agli indigenti il denaro che tieni nascosto. Commetti tante ingiustizie quante sono le persone a cui potresti dare tutto ciò*>><sup>1</sup>

Il complesso monastico di S. Maria di Mili è espressione della presenza spirituale dei monaci appartenenti all'ordine di S. Basilio, *l'ordo sancti Basilii*, termine con il quale si designano convenzionalmente le comunità monastiche italo-greche dell'Italia meridionale e della Sicilia, che trovarono una interessante e ricca fioritura proprio nella parte orientale della Sicilia. Il monumento rafforza e ribadisce l'importanza ed il ruolo del monachesimo basiliano nel periodo della Contea coincidente con il complesso periodo di resistenza al mondo arabo e con il ritorno progressivo della cristianità nell'isola. Interessante sarebbe anche infittire la rete di informazioni relative alle relazioni con i monumenti di aria calabrese, come quelli in Val di Crati, rispondenti alla stessa spiritualità.

Dal punto di vista documentario, le prime testimonianze di questa cogente presenza bizantina in Sicilia risalgono al VII sec.: dal 642 al 649 infatti Zosimo,

---

<sup>1</sup> V. Araùjo (prefazione), *L'economia di comunione storia e profezia*, Città Nuova Editrice, Roma 2001, p. 42

egumeno del monastero di S. Lucia a Siracusa, nell'ottica di un crescente potere del monachesimo orientale, diventa vescovo della città; e nello stesso torno di anni, il monaco palestinese Massimino il Confessore si rivolge alle comunità dei monaci siciliani, ben diffuse ed organizzate, per ottenere un appoggio nella lotta al monotelismo.

L'*Ordo* si ispira alla regola di S. Basilio Magno santo e dottore della chiesa nato a Cesarea di Cappadocia nel 329, vescovo della stessa città, ed ivi morto il 1 Gennaio del 379.

La Regola basiliana fu dettata da san Basilio ( Fig.2) in due tempi successivi: la prima *Regulae fusius tractatae* costituita da 55 articoli sui doveri generali del monaco definito da Basilio fratello; mentre la seconda *Regulae brevius tractatae* presenta un ventaglio di casistiche riguardanti la vita monastica.

Negli articoli della regola, Basilio presenta e ci restituisce la sua idea di vita monastica come lo stato ideale per raggiungere la perfezione cristiana, e dà suggerimenti a tutti su come condurre uno specifico stile di vita. Facendo propria l'esperienza cenobitica di S. Pacomio, Basilio la trasforma, preferendo all'eremo ed alla laura, tipiche espressioni del primo monachesimo orientale, il cenobio: che presuppone celle o romitori autonomi, ma con luoghi di preghiera e di lavoro in comune secondo una dimensione più familiare della vita monastica. Il cenobio favorirebbe infatti la correzione dei difetti e l'aiuto scambievole tra i monaci.

Nella regola è previsto che il monaco viva integrato nella vita della Chiesa, esercitando anche il ministero pastorale, ed a contatto con la comunità civile di riferimento. Risponde a questa esigenza la scelta di fondare i propri monasteri non in luoghi isolati ed impervi ma a contatto con la comunità civile, per fare in modo che si concretizzi sia l'aspetto della preghiera e del raccoglimento che quello concretamente caritatevole.

Il monastero diviene poi, nel suo contesto topografico di riferimento, un fattore propulsore importante nella nascita di borghi.

A questo proposito, il complesso monastico di Mili con lo sviluppo di importanti attività economiche sul territorio come la produzione della seta, la coltivazione dei terreni e la molitura del grano, ha avuto un ruolo fondamentale nella genesi e nel conseguente sviluppo di molti borghi come Mili S. Pietro, Mili S. Marco e Larderia inferiore.

*In territorio civitatis messanae templum sanctae mariae virginis aedificavit*

La Chiesa di S. Maria di Mili, superba nella sua bellezza ci parla di torrenti ubertosi, di una dimensione storica sempre più lontana, e che dobbiamo sforzarci di immaginare, fatta di vallate punteggiate da mulini e di una spiritualità densissima, di

una spiritualità orientale, che nella provincia forse più ellenizzata della Sicilia ha lasciato tracce vive ed illustri. ( Fig.3)

Fiore splendido e suggestivo di una corona di luoghi della spiritualità, nel solo territorio della città di Messina se ne contavano nel 1097 già 19, come leggiamo nel diploma di concessioni di beni al monastero di S. Filippo di Demena da parte del conte Ruggero; luoghi che quasi sempre hanno perso la loro funzione, ma, ove sopravvissuti, si sono trasformati in scrigni ancora vivi di storia da raccontare, da recuperare, da valorizzare.

Posta strategicamente dentro un'ansa ed a controllo della fiumara di *Mili Suttanu*, (Fig.4) , che per secoli ha costituito una via rapida per scavalcare il versante tirrenico e probabilmente con un primo nucleo architettonico ed insediativo relativo ai tempi del primo arrivo dei monaci bizantini, come per Casalvecchio e Frazzanò, è sintesi perfetta delle influenze architettoniche arabo- bizantine confluite poi nella complessa *facies* architettonica normanna.

L' edificio si mostra già dalla strada, immerso tra gli agrumi, con le sue tre cupole emisferiche, poggianti su tamburi finestrati di forma poligonale; la cupola centrale, più alta rispetto alle altre due,(Fig.5) sembra segnalare anche all'esterno la tripartizione del Bema, riportandoci ad innumerevoli esempi di architettura bizantina di area siciliana e calabrese.

Il gran conte Ruggero nel Dicembre del 1091 designa Michele I abate della chiesa, come leggiamo dal diploma di fondazione pervenutoci in una trascrizione dal greco di Costantino Lascaris; una lastra, oggi conservata al Museo Regionale di Messina e precedentemente ospitata in sagrestia, ricorda che Ruggero seppellì nella chiesa il figlio Giordano, morto a Siracusa il 15 o il 19 Settembre del 1092.

Nel monastero barcellonese di S. Maria di Gala anche la contessa Adelasia, terza moglie di Ruggero I d'Altavilla, nel 1106 seppellirà il figlio Simone, morto prematuramente.

La chiesa, monoaulata, di pianta longitudinale ( Fig.6) è conclusa da un presbiterio-Bema tripartito, introdotto da un arco trionfale e da due archi laterali; sul fianco nord della chiesa si sviluppano tre vani ipogei.(Fig.7)

Le absidi laterali sono ambienti indispensabili al rito, sia nel Katholicón dei Monasteri che nel Kiriación delle Skiti dei basiliani; a S. Maria di Mili *Prothesis* e del *Diakonikon* sono ricavati nello spessore della muratura, e delle tre absidi, solo quella centrale si mostra all'esterno.(Fig.8)

Le tracce in negativo di quattro colonnine incassate a coppie negli spigoli dell'arco trionfale e dell'abside, espediente consueto dell'arte normanna, ci testimoniano il carattere decorativo originario della zona presbiteriale.(Fig.9)

La parte esterna dell'abside è decorata da 6 archetti ciechi binati su mensole di pietra calcarea, dopo il terzo arco è possibile vedere la traccia di una croce a rilievo in

calcare (Fig.10) ; altro elemento decorativo vivace è affidato alle lesene, nella parete esterna della navata, legate ad archi intrecciati, di gusto arabeggiante(Fig.11) ; espediente che ritroviamo anche ad Itala ed a Casalvecchio, insieme alla bicromia ottenuta nel paramento murario con l'uso alternato di laterizio e pietra calcarea.

Al di sopra del sistema di lesene intrecciate si susseguono una serie di finestre con arco rincassato a testa di chiodo.

L'edificio mostra chiari segni di trasformazione nel sec. XVI, come il soffitto a travature lignee nel quale si legge la data 1511(Fig.12), il grande arco tamponato sulla parete nord( Fig.13) che documenta l'estensione della chiesa di circa un terzo, nonché il portale principale sulla parete ovest. ( Fig.14)

Quest'ultimo si compone di un architrave marmoreo, retto da mensoline, sormontato da una lunetta; sull'architrave sono scolpiti al centro una Vergine con il bambino ( Fig.15) affiancata da due blasoni lisci mentre le lesene presentano una decorazione a grottesche di gusto rinascimentale. Le lesene sono sormontate da un capitello piatto acantiforme con una coppia di delfini ed una testina, e con una testa di cherubino nella parte sommitale.( Fig.16)

Gli abati si susseguono per amministrare il complesso fino al 1490, *in cui Pietro di Cardona, vescovo vigellense ebbesi commendato il cenobio per munificenza del re Ferdinando*<sup>2</sup>.

Carlo V nel 1524 concesse le rendite del monastero al Grande Ospedale di Messina, eleggendo in perpetuo il suo rettore come abate.

È importante ricordare inoltre che nel 1541, Fra Egidio Romano si fece promotore a Messina dell'istituzione di una Confraternita che si dedicasse all'assistenza spirituale dei condannati a morte, posta sotto la protezione della Madonna addolorata e di S. Basilio.

I rettori temporali, signori della terra di Mili, dal sec. XVI amministrano il complesso.

Nella parrocchiale di Mili S. Pietro è possibile ammirare opere provenienti dalla chiesa, tra le quali una tavola di Francesco Laganà della Madonna del Rosario tra devoti oranti del 1685, un'acquasantiera in marmo cinquecentesca ed una campana settecentesca.

Una fase di trasformazione si attesta nel sec. XVIII come testimoniato nella parte esterna, non soggetta a rifacimenti puristi, dalla terminazione curvilinea della

---

<sup>2</sup> Vito Amico, Dizionario Topografico della Sicilia, Palermo 1859 Volume II, p. 118



facciata( Fig. 17), inquadrata da due pinnacoli, e dalla data 1700, nella parte interna del muro di cinta che presenta tracce di merlatura. ( Fig.18)

Verso la fine del sec. XVIII un periodo di decadenza che probabilmente, per la fiorente economia prodotta, non si tradusse mai in un collasso dell'istituzione religiosa, come avvenne per buona parte dei monasteri basiliani in Sicilia.

Una struttura a torre, inerente ad alcuni locali del monastero, sorge vicino al presbiterio e rischia con il suo stato precario di minare l'assetto statico generale; come a S. Filippo il Grande due cortili posti a SO e ad E raccordavano la chiesa con gli ambienti del monastero.

L'accesso al primo cortile è costituito da un arco monumentale sul quale campeggia l'emblema dei basiliani, la colonna che rimanda all'incorruttibilità di S. Basilio e di riflesso del suo ordine in mezzo al fuoco del peccato, sormontato da una decorazione a finta balaustra. ( Fig. 19)

Nel 1866 dopo le leggi eversive dello Stato unitario, il monastero e la chiesa entrarono a far parte del Demanio.

L'intervento di restauro del Valenti negli anni '20 del Novecento, volto a restituire al monumento una presunta *facies* prevalente ed "originaria" , ci ha di fatto privato delle decorazioni in stucco e di altri elementi che ne documentavano il suo passaggio nel tempo. La parte relativa al convento mostra una serie di modifiche e di fasi stratigrafiche molto complesse, ed un'analisi più puntuale dello stesso potrebbe

sicuramente fornirci elementi importanti per corroborare e puntualizzare la visione dell'intero complesso. Oggi la chiesa appartiene al FEC ed è stata dichiarata monumento nazionale, mentre per la parte del monastero vi sono stringenti problemi di proprietà.

Questo edificio è una sintesi perfetta delle influenze bizantine ed arabe confluite nella complessa rielaborazione di età normanna; la produzione infatti del primo periodo bizantino in Sicilia, entrata nell'orbita di Costantinopoli con Belisario a partire dal 535, ha sviluppato un linguaggio non sempre facilmente districabile e puntualizzabile rispetto al più fitto e meglio indagato periodo arabo- normanno.

### *Tra bizantini e normanni, lo status questionis*

La difficoltà di ogni indagine sull'architettura bizantino- normanna, riguarda una certa reticenza da parte degli studiosi, dettata sia dai limiti di una indagine spesso di tipo esclusivamente tradizionale, sia dalla scarsità dei documenti, e dalla difficile operazione comparativa al contempo tipologico- stilistica su una griglia cronologica rigorosa e puntuale.

L'ottica "*trionfante ed esclusivista*" dell'architettura inerente alla conquista normanna, finisce spesso per scolorare inoltre, per certi versi, i contorni delle

precedenti manifestazioni architettoniche di matrice bizantina o di stampo islamico.

Bene puntualizzare che una specificità affascinante da riconoscere sicuramente alla cultura “architettonica” del periodo normanno è la sua capacità di farsi consapevole portavoce di segni culturali, afferenti alla tradizione precedente, in una mescolanza multi semica di composizioni architettoniche; nelle quali le maestranze di gusto arabo, per esempio, o i segni della spiritualità bizantina trovano in una profonda rilettura un largo ed attestato spazio espressivo.

In quest’ ottica edifici come la chiesa dei tre santi, già *S. Maria Palantiorum*, a San Fratello, il complesso di S. Pietro Deca presso Torrenova o la chiesa del SS. Salvatore di Rometta potrebbero e dovrebbero offrirci spunti interessanti e stimolanti per impaginare e risarcire quella lacuna analogica nella quale gli studiosi spesso si trovano immersi: il legame ininterrotto tra la cultura protobizantina e bizantina e la “trionfante” architettura normanna, espressione di una voluta rivoluzione politico-religiosa, venata di una serie di rielaborazioni e spunti che attingono, volutamente e politicamente, a diversi filoni culturali.

## *Conclusioni*

L'istanza storica e quella estetica emergono con pari vigore nel monumento medievale di S. Maria di Mili, strappato solo in parte al crollo ma non al depauperamento ed al degrado; pur essendo infatti monumento nazionale non gode certamente di ottima salute né si sono innescate a suo favore, a parte qualche iniziativa di sensibilizzazione sul suo stato, concrete azioni di ripristino dello *status quo* che ne possano permettere rapidamente la fruizione. Il restauro infatti, pur mirando alla fondamentale conservazione materica del bene, deve essere necessariamente accompagnato dalla ripresa della sua funzione e fruizione.

I segni del tempo su un monumento, oltre a tracce per uno screening del suo vissuto, sono come rughe su un volto, ci danno contezza del suo passaggio complesso dentro la vita delle comunità; non ha senso un monumento “invisibile” perché se come dice la parola stessa deve ricordare, la sua chiusura assume i contorni di un ammonimento.



Fig. 1 Il complesso monastico di S. Maria di Mili S. Pietro



Francisco de Herrera II Vecchio, S. Basilio Magno della sua dottrina, Musée du Louvre, Parigi



Fig. 3 Savoca, affresco di gusto bizantino

Fig. 2 Dipinto con S. Basilio detta la regola



Fig. 4 La chiesa nell'ansa del torrente



Fig. 5 Il sistema delle cupole dall'interno

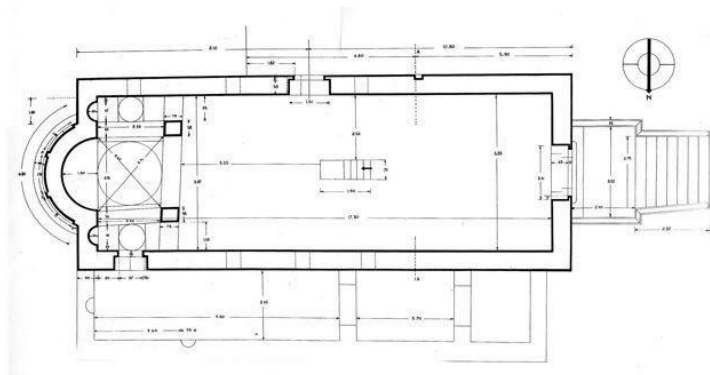


Fig. 6 Pianta della chiesa di S. Maria di Mili (da Filangeri 1979)

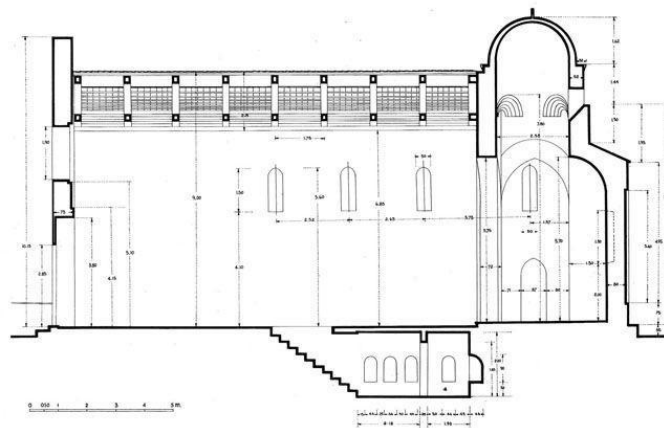


Fig. 7 Chiesa di S. Maria di Mili, sezione longitudinale (da Filangeri 1979)



Fig. 8 *Prothesis* ricavata nello spessore murario



Fig. 9 Area del *Bema*



Fig. 10 Veduta dell'abside esterna



Fig. 11 Lesene intrecciate





Fig. 12 Il soffitto ligneo del sec. XVI



Fig.13 Il grande arco tamponato



Fig. 14 Portale principale



Fig. 15 Particolare portale principale



Fig. 16 Portale principale particolari



Fig. 17 Terminazione curvilinea della facciata

Fig. 18 Muro di recinzione merlato con datazione



Fig.19 Accesso monumentale con stemma

## BIBLIOGRAFIA

**AA.VV.**(2005) *Chiesa basiliana di Santa Maria in l'arte siculo- normanna. La cultura islamica nella Sicilia Medievale*, volume "Italia", Milano, Electa pp. 277-278;

**A.A.VV.** *Itinerari culturali del Medioevo siciliano Le chiese basiliane*, Ministero per i Beni e le Attività culturali Iccd pp. 12-13;

**AA.VV.**(1998) *I Basiliani nella Valdemone in Provincia di Messina*, Periodico bimestrale della Provincia regionale di Messina, I(5);

**Scaduto M.**(1982) *Il monachesimo basiliano nella Sicilia medievale rinascita e decadenza; sec. XI –XIV*, Roma, Storia e letteratura pp. 82,251

**Ciotta G.**(1992), *La cultura architettonica normanna in Sicilia*,Messina Società messinese di storia patria

**Ciotta G.**(1976) *Chiese basiliane in Sicilia*, Sicilia 80, pp.14-20

**Ciotta G.**(1976) *Aspetti della cultura architettonica normanna in Valdemone durante il periodo della conquista e della contea : 1061 – 1130*, Quaderni dell'Istituto di storia dell'architettura- Facoltà di architettura di Roma XII(127) pp. 3-26

**Filangeri C.**(1979), *Monasteri Basiliani di Sicilia*, Messina;

Di Stefano G.( 1955) Monumenti della Sicilia normanna, Palermo;

Filangeri C.,(1979) *Monasteri Basiliani di Sicilia*, Messina;

**Todesco F.**(2007) *Una proposta di Metodo per il progetto di Conservazione, la lettura archeologico stratigrafica della chiesa normanna di S. Maria presso*

*Mili S. Pietro*,in Valtieri S. “*RC 2 Studi e testi sul restauro e la conservazione*”Roma, Gangemi

**Amari M.**(1834),*Storia dei musulmani di Sicilia*(volume II) Firenze, Le Monier, p. 469;

**Bottari S.**, (1939) *Chiese basiliane della Sicilia e della Calabria, Biblioteca storica messinese*, 10, Messina;

**Arajo V.**(2001)*L'economia di comunione storia e profezia*, Roma, Città Nuova editrice p. 42;

**Castorina S.**(2001) *Sul rinvenimento del rudere di una chiesa dell'età della Contea nella vallata d'Agrò, Agorà VI(A.II) PP. 24-29.*

Giuliana Gregorio

**GNÓTHI SEAUTÓN: SOCRATE E CARTESIO A PARTIRE  
DALL'INTERPRETAZIONE DELL'ULTIMO FOUCAULT**

ABSTRACT. Alle origini della lunga e complessa storia dei rapporti tra il soggetto e la verità sta il motto delfico “*gnóthi seautón*”. Delineando nei suoi ultimi corsi al Collège de France (1981-1984) la genealogia del soggetto moderno, Michel Foucault ha mostrato come due figure-chiave del pensiero occidentale – Socrate e Cartesio – prendano entrambi le mosse da tale precetto, declinandolo però in direzioni molto diverse. Secondo l'interpretazione foucaultiana, se in Socrate il principio “*gnóthi seautón*” è strettamente connesso a un altro principio fondamentale, quello della “cura di sé” (*epiméleia heautoú*), la sua ripresa moderna da parte di Cartesio recide invece definitivamente questo legame: il discorso filosofico si riduce a una dimensione esclusivamente epistemologica, in cui il rapporto soggetto-verità è ormai indagato solo alla luce delle condizioni metodico-formali della conoscenza. È però forse possibile ipotizzare che anche nella riflessione cartesiana sia presente – sia pure in modo mutato – la sfera della “spiritualità”, al cui interno rientra la questione delle pratiche attraverso le quali il soggetto modifica e trasforma se stesso per raggiungere una più ampia verità di tipo esistenziale.

ABSTRACT. The long and complex history of the relationship between subjectivity and truth originates from the Delphic maxim “*gnóthi seautón*”. In his late courses at Collège de France (1981-1984) about the genealogy of the modern subject, Michel Foucault shows that two key-figures of Western philosophy – Socrates and Descartes – both start from this precept, though inflecting it in different ways. According to Foucault, the principle “*gnóthi*

*seautón*” is closely connected by Socrates to the other basic principle of the “care of the self” (*epiméleia heautoú*). On the contrary, the Cartesian revival of “*gnóthi seautón*” cuts off this essential link once and for all: modern philosophy is reduced to a mere epistemological affair and the relationship between subject and truth is considered only with regard to the methodological-formal conditions of knowledge. But, beyond Foucault’s interpretation, it is possible to find in Descartes a further dimension, i.e. the question of the practices through which the subject modifies and changes himself in order to attain a wider existential truth.

La questione del rapporto tra il soggetto e la verità gioca un ruolo centrale, pur assumendo, evidentemente, conformazioni assai diverse, in due figure-chiave della filosofia dell’Occidente: Socrate e Cartesio. Per un’analisi di tale questione si rivelano preziosi gli spunti interpretativi – di cui qui seguiremo in buona parte le indicazioni – offerti da Michel Foucault negli ultimi corsi da lui tenuti al Collège de France nei primi anni Ottanta del secolo scorso<sup>1</sup>. In essi il filosofo francese si proponeva di ricostruire la *genealogia* del soggetto

---

<sup>1</sup> Nonché in cicli di lezioni e di conferenze tenuti negli stessi anni (appena precedenti la sua morte prematura, avvenuta nel 1984), presso alcune università americane. Sugli ultimi corsi di Foucault cfr. S. Ferrando, *Michel Foucault, la politica presa a rovescio. La pratica antica della verità nei corsi al Collège de France*, Franco Angeli, Milano 2012; P. Cesaroni, S. Chignola, a cura di, *La forza del vero. Un seminario sui Corsi di Michel Foucault al Collège de France (1981-1984)*, Ombre corte, Verona 2013; D. Lorenzini, A. Revel, A. Sforzini, a cura di, *Michel Foucault: éthique et vérité (1980-1984)*, Vrin, Paris 2013.

moderno<sup>2</sup>, tentando di individuare le varie configurazioni assunte dal concetto di soggetto nel corso della storia del pensiero occidentale. A suo avviso, le tappe centrali di questa evoluzione storica non hanno affatto costituito un *continuum*, disponendosi secondo un unico, conseguente, percorso lineare<sup>3</sup>; al contrario, di volta in volta, si sono dischiuse delle possibili vie, talora molto differenti tra loro, fino ad apparire, in casi estremi, quasi incommensurabili: alcune di esse sono risultate determinanti per gli sviluppi successivi, altre, invece, pur essendo altrettanto importanti, si sono rivelate, in una prospettiva ‘*wirkungsgeschichtlich*’ (per usare una categoria estranea all’universo foucaultiano), degli *Holzwege*, dei sentieri interrotti, pur riaffiorando talvolta, quasi carsicamente – in modo marginale e in forme mutate –, lungo la storia.

Socrate e Cartesio rappresentano appunto due modi radicalmente diversi di pensare il soggetto nel suo rapporto costitutivo con la verità; hanno aperto,

---

<sup>2</sup> In una conferenza intitolata *Soggettività e verità* (1980), Foucault afferma che, nella seconda metà del Novecento, all’interno del panorama intellettuale francese (e, in generale, europeo) soltanto due vie sembravano praticabili per fuoruscire dal dominio asfissiante della “filosofia del soggetto” di stampo trascendentale: «In primo luogo, la teoria del sapere oggettivo e, in secondo luogo, l’analisi dei sistemi di significato, o semiologia. La prima di queste era la via del positivismo logico, la seconda quella [...] dello strutturalismo. Non sono queste le strade che ho imboccato. [...] Ho provato a esplorare un’altra pista; ho provato a uscire dalla filosofia del soggetto tramite una genealogia di tale soggetto, studiando la costituzione del soggetto attraverso la storia che ci ha portato fino al concetto moderno del sé» (M. Foucault, *Soggettività e verità*, in *Sull’origine dell’ermeneutica del sé*, a cura di L. Cremonesi, O. Irrera, D. Lorenzini e M. Tazzioli, Cronopio, Napoli 2012, p. 35).

<sup>3</sup> La discontinuità esprimerebbe anzi, nella complessa prospettiva teorica foucaultiana, in cui sono evidenti, a questo riguardo, i forti echi bachelardiani, “la densità stessa della storia” (P.A. Amato, *Ontologia e storia. La filosofia di Michel Foucault*, Carocci, Roma 2011, p. 32). Cfr. anche S. Catucci, *Introduzione a Foucault*, Laterza, Roma-Bari 2000.



rispettivamente, due vie diverse di riflessione, la seconda delle quali è risultata ovviamente quella vincente per l'autocostituzione del soggetto moderno e, in parte, ancora contemporaneo. I loro discorsi si situano su due livelli distinti, collocandosi entro due contesti teorico-gnoseologici del tutto differenti, indicati da Foucault attraverso la fondamentale distinzione tra due ambiti: quello delle “pratiche aleturgiche” e quello delle “strutture epistemologiche”<sup>4</sup>.

Entrambi i pensatori, tuttavia, muovono dalla medesima premessa, condividono un punto di partenza comune, di cui rappresentano due possibili declinazioni filosofiche, ovvero il celebre precetto delfico “*gnóthi seautón*”. Si tratta, come si è appena detto, di due declinazioni *filosofiche* di esso (secondo Foucault, in direzione, rispettivamente, della “spiritualità”, ossia, grossomodo, dell’ambito etico-morale, e di una prospettiva “scientifico-epistemologica”, come si discuterà più avanti). L’accentuazione dell’aggettivo è doverosa in quanto, come lo stesso Foucault sottolinea, secondo il suo senso proprio e originario il precetto “*gnóthi seautón*” non è affatto una massima filosofica, né, peraltro, costituisce un principio unico, isolato. Il fatto che tale precetto, molto antico, fosse notoriamente scolpito sulla pietra del tempio delfico di Apollo ne rivela la grande importanza, fondativa per la greicità: Delfi, il massimo centro

---

<sup>4</sup> Cfr. M. Foucault, *Il coraggio della verità. Il governo di sé e degli altri II. Corso al Collège de France (1984)*, a cura di F. Gros, F. Ewald e A. Fontana, ed. it. a cura di M. Galzigna, Feltrinelli, Milano 2011, pp. 14 ss. In particolare, per “aleturgia” egli intende la “produzione della verità”, ossia «l’atto attraverso il quale la verità si manifesta» (ivi, p. 15).

religioso greco per un lunghissimo arco di tempo (dall’VIII secolo a.C. al IV secolo d.C.), era infatti per i Greci l’*ómphalos* del mondo (determinato da Zeus attraverso l’invio di due aquile dai due estremi opposti della circonferenza terrestre, che si sarebbero appunto incontrate a Delfi). Per comprendere il significato originario di *gnóthi seautón*, occorre allora ricordare che esso faceva parte di una serie di tre precetti rivolti a coloro che si recavano a consultare l’oracolo di Apollo, precetti che avevano quindi innanzitutto un significato e una funzione, per così dire, religioso-procedurali, rituali, normando il comportamento dei postulanti. Il primo di questi precetti recitava “*méden ágan*” (niente di troppo); parole che non andrebbero intese come enunciazione di un principio etico di misura, ma, più semplicemente, nel senso che, quando ci si rivolgeva all’oracolo, non bisognava porre troppe domande, ma soltanto quelle davvero utili. Il secondo precetto era “*eggúia pará d’áte*” – le *eggúai* erano le promesse, i voti fatti al dio, quindi il significato di questo precetto era all’incirca: impegnarsi reca sventura (*áte*); si doveva stare attenti a non pronunciare voti troppo onerosi che poi non si sarebbe stati in grado di rispettare, attirando in tal modo su di sé la terribile ira del dio. Il terzo precetto, infine, “*gnóthi seautón*”, consigliava ai fedeli, prima di consultare l’oracolo, di esaminare accuratamente dentro di sé le domande che si volevano porre, ancora una volta, allo scopo di sottoporre all’oracolo solo quelle veramente importanti.

Un ulteriore significato di quest'ultimo precetto era forse: ricordati che sei solo un essere mortale, e non un dio<sup>5</sup>.

Ora, però, quando questo terzo precetto fa il suo ingresso, con Socrate-Platone, sulla scena della filosofia, esso compare molto spesso – il che ha agli occhi di Foucault un enorme significato – in relazione a un altro principio fondamentale: quello della *epiméleia heautoú*, della “cura di sé”. Nei dialoghi platonici il conoscere se stessi è quasi sempre connesso all’aver cura di se stessi, all’occuparsi e preoccuparsi di se stessi. Secondo Foucault, la natura del rapporto che lega così strettamente lo *gnóthi seautón* e l’*epiméleia heautoú* non è però, come potrebbe apparire ovvio a partire da una prospettiva ‘moderna’, quella di un rapporto teoria/prassi; l’*epiméleia heautoú* non va affatto pensata come una sorta di applicazione *pratica* – e, in quanto tale, secondaria – del primario principio *teorico gnóthi seautón*: al contrario, lo *gnóthi seautón* va inteso come facente parte del quadro più generale della *epiméleia heautoú*, come una delle sue conseguenze<sup>6</sup>. Quel che va indagato per comprendere come

---

<sup>5</sup> Su ciò cfr. M. Foucault, *L'ermeneutica del soggetto. Corso al Collège de France (1981-1982)*, ed. stabilita da F. Gros, tr. it. di M. Bertani, Feltrinelli, Milano 2011, pp. 5 ss. Foucault fa qui riferimento ai seguenti testi: W.H. Roscher, *Weiteres über die Bedeutung des E[ggua] zu Delphi und die übrigen grammata Delphika*, “Philologus”, 60, 1901, pp. 81-101; J. Defradas, *Les Thèmes de la propagande delphique*, Klincksieck, Paris 1954; e, innanzitutto, a Plutarco, *Il simposio dei sette sapienti*, a cura di P. Puppini, Sellerio, Palermo 1989, 164b.

<sup>6</sup> Cfr. M. Foucault, *L'ermeneutica del soggetto*, cit., p. 7. Si vedano a tale proposito C. Di Marco, *Critica e cura di sé. L'etica di Foucault*, Franco Angeli, Milano 1999; C. Degli Atti, *Soggetto e verità. Michel Foucault e l'etica della cura di sé*, Mimesis, Milano 2011; S.

Socrate intenda lo *gnóthi seautón* è dunque il preciso significato che l'espressione *epiméleia heautoú* assume nel suo insegnamento.

Nell'ultimo corso tenuto al Collège de France (febbraio-marzo 1984), su *Le courage de la vérité*, Foucault ricorda come alla radice del termine *epiméleia* ci sia il verbo *mélo*, che si riscontra soprattutto nella forma impersonale *mélei moí* (questo mi preoccupa, mi sta a cuore) e a cui sono legati i verbi *epimélein* e *epimeleísthai* e il sostantivo *epimelétes* (chi si preoccupa di, chi bada a, spesso nell'accezione specifica del “sorvegliante” di qualcosa, anche in senso istituzionale); a ciò corrispondono le forme negative: dall'aggettivo *amelés* (negligente), all'avverbio *amelós* (in modo negligente o trascurato), a un verbo di cui si parlerà in seguito<sup>7</sup>.

Se, quindi, per Socrate l'*epiméleia heautoú* è l'elemento primario cui lo *gnóthi seautón* è legato come elemento secondario, ciò non accade invece in Cartesio – e questa appare a Foucault una questione centrale riguardo al tema della verità e all'interno della storia della verità. Egli parla a tale proposito di un “momento” cartesiano (non va ignorato il senso fisico-scientifico del termine): con Cartesio verrebbe riqualificato filosoficamente lo *gnóthi seautón* e, invece,

---

Righetti, *Lecture su Michel Foucault. Forme della “verità”: follia, linguaggio, potere, cura di sé*, Liguori, Napoli 2011.

<sup>7</sup> Cfr. M. Foucault, *Il coraggio della verità*, cit., p. 120.

risulterebbe del tutto squalificata e obliata l'*epiméleia heautoú*, che sarebbe così esclusa dal campo del pensiero filosofico moderno.

Ritourneremo più avanti su tale questione: quel che va innanzitutto messo in luce è il peculiare nesso istituito da Socrate tra *gnóthi seautón* e *epiméleia heautoú*, che Foucault cerca di ricostruire attraverso l'analisi di tre emblematici testi platonici: l'*Apologia*, naturalmente, ma, in primo luogo, l'*Alcibiade* e il *Lachete*.

Nel primo di questi due dialoghi Alcibiade, giovane pupillo di Pericle, ha intenzione di darsi alla politica, vuole governare la *polis*. Socrate, però, tenta di dissuaderlo, dicendogli che sarebbe una mossa prematura, in quanto Alcibiade non è ancora in grado di affrontare i nemici interni (i possibili rivali nell'agone politico ateniese) e, ancora meno, quelli esterni (gli Spartani, i Persiani), a lui superiori non solo per ricchezza e potenza, ma, soprattutto per l'educazione<sup>8</sup>. Il ragazzo è stato allevato da uno schiavo ignorante; prima di lanciarsi nella lotta politica, deve dunque riflettere attentamente su se stesso (tipico requisito socratico del *lógon didónai*), è necessario che egli conosca te stesso (*gnóthi seautón*), riconoscendo preliminarmente la sua inferiorità e ignoranza. Per fortuna non è troppo tardi, è molto giovane e ancora in tempo a iniziare a

---

<sup>8</sup> Socrate ricorda che a educare i giovani principi persiani erano ben quattro insegnanti: il maestro di saggezza (*sophía*), quello di giustizia (*dikaíosýne*), quello di temperanza (*sophrosýne*) e quello di coraggio (*andreía*): cfr. Platone, *Alcibiade*, in *Tutte le opere*, a cura di E.V. Maltese, Newton Compton, Roma 2013, p. 1033, 121e ss.

occuparsi di se stesso, a prendersi cura di se stesso (*epimelethénai seautoú*). Lo *gnóthi seautón* è quindi evidentemente legato (e subordinato) all'*epiméleia heautoú*, e la necessità di questo legame inscindibile è qui connessa all'esercizio del potere<sup>9</sup>.

L'imperativo primario è il seguente: è necessario curarsi di, occuparsi di, prendersi cura di se stessi. Si pongono però due questioni: 1) che cos'è questo "se stessi" di cui bisogna prendersi cura? (Problema del *soggetto*: in che cosa consiste il sé?); 2) che cos'è la "cura"? Che cosa significa prendersi cura, curarsi di?

Se bisogna occuparsi di se stessi (*epimeleísthai heautoú*), occorre innanzitutto sapere che cosa sia questo *heautós*, questo "se stessi". Per saperlo, dice Socrate (e si ha qui il secondo riferimento del testo allo *gnóthi seautón*) è necessario "conoscere se stessi". E questo "se stesso", che bisogna conoscere per potersene prendere cura, è la *psyché*, l'anima (intesa, in questo caso, come soggetto e non come sostanza).

La seconda domanda è che cos'è la cura (l'*epiméleia*), ovvero che cosa significa *curarsi, occuparsi di se stessi*. Secondo Socrate ciò significa (ed è il terzo riferimento allo *gnóthi seautón*) *conoscere se stessi*, la propria anima; l'intreccio tra *epiméleia heautoú* e *gnóthi seautón* appare quindi, al contempo,

---

<sup>9</sup> L'analisi approfondita dell'*Alcibiade* si trova in M. Foucault, *L'ermeneutica del soggetto*, cit., pp. 27-70.

inaggirabile e inestricabile<sup>10</sup>. Ma come si può conoscere l'anima (cioè se stessi)? Socrate fa ricorso alla metafora dell'occhio e della vista. Come può un occhio, si chiede, vedere se stesso? Può vedersi allo specchio, certamente, ma si vede, innanzitutto e in modo eminente, rispecchiandosi nell'occhio dell'altro e, più specificamente, nella *pupilla* dell'occhio dell'altro, in quell'elemento in cui l'atto della visione viene realizzato e che è quindi il *principio* della visione. Allo stesso modo, dunque, l'anima potrà vedere se stessa (ossia conoscersi) soltanto guardandosi in un elemento che presenti la sua stessa natura, o, meglio, nel *principio* che costituisce questa natura dell'anima: il pensiero, il sapere. Per Socrate l'elemento che assicura il pensiero e il sapere è il *divino*. Solo volgendosi verso il divino l'anima potrà quindi vedere (conoscere) se stessa. Allora la conoscenza del divino si rivela qui come la condizione della conoscenza di sé<sup>11</sup>. Solo ascendendo al divino e acquisendo così la saggezza (*sophrosýne*), l'anima potrà poi ridiscendere nel mondo e, sapendo ormai distinguere il bene dal male e il giusto dall'ingiusto, occuparsi della giustizia (*dikaiosýne*) nel governo della *polis*.

Nell'*Alcibiade*, secondo Foucault, si dischiuderebbe così una prima possibile via (una prima possibile declinazione, più platonica che socratica) della

---

<sup>10</sup> Tra le due cose sussiste, osserva Foucault, un "aggrovigliarsi dinamico" (cfr. *ibidem*, p. 60).

<sup>11</sup> Cfr. Platone, *Alcibiade*, cit., pp. 1055-1057, 132d-133c.

*epiméleia heautoú*, quella che conduce verso una filosofia come conoscenza dell'anima, o, in senso ancora più forte, verso una “metafisica dell'anima”<sup>12</sup> (il cui termine ultimo è quindi la *psyché*).

Nel secondo dialogo da lui ripetutamente preso in esame, il *Lachete*<sup>13</sup>, a emergere sarebbe invece una seconda via, una seconda declinazione – più genuinamente socratica – della *epiméleia heautoú*, quella che indica verso una filosofia come “prova di vita” o come “estetica (o stilistica) dell'esistenza” (il cui termine ultimo è quindi non più la *psyché*, ma il *bíos*)<sup>14</sup>.

Il *Lachete*, dialogo noto anche come *Perì andrèias* (Sul coraggio), ruota anch'esso intorno al tema dell'educazione, ovvero alla questione della *cura* dei giovani, della loro formazione alla vita politica: qui tale tema è però esplicitamente connesso con un altro tema caro all'ultimo Foucault, quello della *parresía*<sup>15</sup>. Socrate, che appare colui che detiene la *parresía*, che ha il diritto di

---

<sup>12</sup> Cfr. M. Foucault, *Il coraggio della verità*, cit., p. 160.

<sup>13</sup> Cfr. soprattutto *ibidem*, pp. 120-160, e M. Foucault, *Discorso e verità nella Grecia antica*, ed. ingl. a cura di J. Pearson, ed. it. a cura di A. Galeotti, Donzelli Editore, Roma 2005, pp. 59-67.

<sup>14</sup> Cfr. M. Foucault, *Il coraggio della verità*, cit., pp. 159 ss.

<sup>15</sup> Riguardo alla *parresía*, cfr. M. Foucault, *L'ermeneutica del soggetto*, cit., pp. 330-367; Id., *Il governo di sé e degli altri. Corso al Collège de France (1982-1983)*, ed. stabilita da F. Gros sotto la direzione di F. Ewald e A. Fontana, ed. it. a cura di M. Galzigna, Feltrinelli, Milano 2015; Id., *Il coraggio della verità*, cit.; Id., *Discorso e verità nella Grecia antica*, cit. In quest'ultimo testo, alle pp. 9-10, egli così definisce sinteticamente questo termine: «La *parresía* è una specie di attività verbale in cui il parlante ha uno specifico rapporto con la verità attraverso la franchezza, una certa relazione con la propria vita attraverso il pericolo, un certo tipo di relazione con se stesso e con gli altri attraverso la critica [...] e uno specifico rapporto con la legge morale attraverso la libertà e il dovere. Più



servirsene e a cui gli interlocutori – cosa ancora più importante – *riconoscono* il diritto essenziale di usarla come vuole, sarà colui che dovrà alla fine (e lui solo) *occuparsi* dei giovani. Se la questione della *parresía* è connessa con quella della *verità*, qui è evidenziato anche il suo legame con il tema del *coraggio* (viene ricordato come Socrate sia stato un soldato coraggioso<sup>16</sup>): al centro del dialogo è quindi, proprio il “coraggio della verità”.

Il *Lachete* si apre con la conversazione tra due coppie di personaggi: Lisimaco e Melesia, appartenenti a due illustri famiglie ateniesi, e Nicia e Lachete, due celebri generali e uomini politici. Lisimaco e Melesia, ammettendo di non aver dato, malgrado le loro ottime origini, grande prova di sé nella loro esistenza, si rivolgono ai due generali affinché li consiglino nella scelta di un buon maestro per i loro figli. Vanno tutti insieme a vedere la dimostrazione di un certo Stesilao, “maestro di *oplomachia*” – una sorta di “sofista delle arti

---

precisamente, la *parresía* è un’attività verbale in cui un parlante esprime la propria relazione personale con la verità, e rischia la propria vita perché riconosce che dire la verità è un dovere per aiutare altre persone (o se stesso) a vivere meglio. Nella *parresía* il parlante fa uso della sua libertà, e sceglie il parlar franco invece della persuasione, la verità invece della falsità o del silenzio, il rischio di morire invece della vita e della sicurezza, la critica invece dell’adulazione, e il dovere morale invece del proprio tornaconto o dell’apatia morale». Su questi temi cfr., tra gli altri, L. Bernini, a cura di, *Michel Foucault, gli antichi e i moderni. Parrhesia, Aufklärung, ontologia dell’attualità*, ETS, Pisa 2011; *Foucault, l’etica antica, lo scandalo della verità / Foucault, Ancient Ethics and the Scandal of Truth*, “Iride. Filosofia e discussione pubblica”, XXV, n. 66, 2102 (numero monografico).

<sup>16</sup> Cfr. Platone, *Lachete*, cit., p. 1197, 181a-b. L’elogio del coraggio di Socrate, qui messo in bocca a Lachete, richiama naturalmente quello fatto da Alcibiade, che nel *Simposio* ricorda il suo valoroso comportamento nella battaglia di Potidea: cfr. Platone, *Simposio*, tr. it. di P. Pucci, in *Opere complete*, vol. 3, Laterza, Roma-Bari 1982, pp. 201-203, 219e-221c.

marziali”, secondo Foucault<sup>17</sup> – che si offre, a pagamento, di educare e istruire i giovani alle arti della guerra. La prova di Stesilao non convince del tutto gli osservatori, che decidono allora di rivolgersi a Socrate. Socrate è da tutti riconosciuto come un vero (l’unico) *maestro*: innanzitutto perché, attraverso il gioco parresiastico messo in atto dal dialogo socratico, il partner è condotto a *rendere conto* (*logón didónai*) di sé; ma qui “di sé” significa “della propria vita”, del modo in cui ha vissuto, ha condotto la propria esistenza. E a Socrate viene riconosciuta questa autorità proprio in base al *suo* modo di vivere.

L’*epiméleia heautoú* è qui dunque intesa come messa alla prova, messa in discussione, esame e verifica della vita, del *bíos* (quale *oggetto* della cura), all’interno di un forte legame tra cura-esame del *bíos*, da una parte, e *parresía*, parlar franco, dall’altra. E proprio il peculiare modo di vivere di Socrate (con i suoi tratti parresiastici) fa sì che tutti i personaggi del dialogo gli riconoscano non soltanto, e non semplicemente, il ruolo dell’educatore (educazione al coraggio, ecc.) e dell’esaminatore, ma proprio il ruolo di vaglio, di criterio stesso di misura, di pietra di paragone, di *básanos*<sup>18</sup>. E Socrate può vagliare e misurare il grado di accordo tra la vita di una persona e i principi razionali che la

---

<sup>17</sup> Cfr. M. Foucault, *Discorso e verità nella Grecia antica*, cit., p. 61.

<sup>18</sup> Il *básanos* era una pietra nera adoperata per vagliare l’autenticità dell’oro: cfr. Platone, *Lachete*, in *Tutte le opere*, cit., p. 1207, 188a. Anche in un passo del *Gorgia* la figura della pietra di paragone è, ancora una volta, accostata al tema della *parresía*: cfr. Platone, *Gorgia*, *ibidem*, p. 1475, 486d-487a. Su ciò cfr. M. Foucault, *Discorso e verità nella Grecia antica*, cit., p. 64.

ispirano (ovvero tra *bíos* e *lógos*), perché in lui stesso queste due cose si armonizzano perfettamente, secondo un'armonia "dorica"<sup>19</sup>. In Socrate, che Lachete definisce «di bei discorsi e di ampia libertà di parola (*parresía*)»<sup>20</sup>, ciò che dice si accorda esattamente con ciò che pensa e ciò che pensa si accorda esattamente con ciò che fa. Per questo egli appare pienamente autorizzato a giocare il ruolo del *parresiastés*, grazie alla sin-fonia, armonia, *homología* esistente tra i suoi discorsi e i suoi atti, il suo modo (franco) di parlare e il suo modo di vivere, il suo stile di vita<sup>21</sup>.

Il modo di vita appare qui allora come il correlato essenziale, fondamentale, della *pratica* del dire-il-vero: ma ciò significa, in questa prospettiva, come *il* modo eminente per il soggetto di *stare* nella verità. È evidente la peculiare declinazione che qui assume il rapporto soggetto-verità: Socrate dimostra di avere un rapporto privilegiato con la verità non perché segua dei criteri epistemologici, ma perché è – esistenzialmente – *coerente* nel suo modo di

---

<sup>19</sup> L'armonia dorica, per Platone, è un'armonia coraggiosa, a differenza della maniera lidia, troppo solenne, di quella frigia, troppo patetica, e di quella ionica, troppo dolce ed effeminata: cfr. Platone, *Lachete*, cit., p. 1209, 188d.

<sup>20</sup> *Ibidem*, 189a.

<sup>21</sup> È proprio a tale proposito che Foucault parla di "estetica dell'esistenza": a suo avviso, «nel pensiero greco, attraverso l'emergenza e la fondazione della *parresía* socratica, l'esistenza (il *bíos*) è stata costituita come un oggetto estetico, come un oggetto di elaborazione e di percezione estetica: il *bíos* come un'opera bella. [...] È tutta da costruire, certamente, la storia della metafisica dell'anima. Ma bisogna anche costruire ciò che ne rappresenta l'altro lato e l'alternativa: una storia della stilistica dell'esistenza, una storia della vita come bellezza possibile» (M. Foucault, *Il coraggio della verità*, cit., p. 160).

pensare, di parlare e di vivere, incarnando così in modo emblematico la figura del parresiasta. Questa accezione della verità è dunque inscindibile dal concetto (dalla pratica) della cura di sé, che si esplica anche, e in maniera costitutiva, non accidentale, nel prendersi cura degli *altri*. Alla fine del dialogo Socrate afferma: «Ci prenderemo cura insieme di noi stessi e dei nostri figli». E, rivolgendosi a Lisimaco, aggiunge: «Allora domani verrò da te, se dio lo vorrà»<sup>22</sup>.

Questo riferimento finale al dio è una chiara allusione alla missione delfica di Socrate, che riconduce al terzo testo platonico su cui si fonda l'interpretazione foucaultiana: l'*Apologia di Socrate*. Anche qui il tema della verità e del dire la verità (della *parresía*) è collegato strettamente alla questione del modo di vivere, del *bíos* – e al *thánatos*. L'esegesi dell'*Apologia*, condotta da Foucault soprattutto nel suo ultimo corso al Collège de France<sup>23</sup>, si concentra infatti sul problema della verità (del dire-la-verità, qui contrapposto, come anche altrove, al dire della retorica) anche di fronte alla morte. Per adempiere al compito assegnatogli da Apollo, Socrate non esiterà ad andare fino in fondo, incurante del rischio supremo. E, ancora una volta, l'enfatizzazione di questa concezione della verità si accompagna costantemente alla questione della cura, di sé e degli altri.

---

<sup>22</sup> Platone, *Lachete*, cit., p. 1227, 201b, 201c.

<sup>23</sup> Cfr. M. Foucault, *Il coraggio della verità*, cit., pp. 79-96.

Fin dal suo esordio, Socrate ripete con insistenza e in modo martellante: i miei abili accusatori mentono, io dirò la verità, e la dirò senza artifici retorici, in modo rozzo, semplice, diretto, senza affettazione<sup>24</sup>. Perché Socrate è stato accusato e condotto in tribunale? Di quali colpe si è macchiato per suscitare tanta avversione nei suoi concittadini? Evidentemente ha fatto qualcosa di “strano”, di non ordinario, di diverso dagli altri. Ed egli afferma: ho acquisito questa cattiva reputazione a causa di una “certa sapienza” (*sophía*), che è però un tipo particolare di sapienza: è una *anthropíne sophía*, una sapienza “umana”<sup>25</sup> (egli prende così le distanze, al contempo, dai sofisti e da Anassagora). Ma di che sapienza si tratta? Che tipo di sapienza è questa *anthropíne sophía* che Socrate ammette – il che sembra, a un primo sguardo, sorprendente, viste le sue consuete dichiarazioni di ignoranza – di possedere? Si inserisce qui il celeberrimo racconto della domanda posta da Cherefonte all’oracolo delfico: Qual è il greco che è più sapiente di Socrate? La risposta, come sempre enigmatica, dell’oracolo, suona: Nessuno è più sapiente di lui.

---

<sup>24</sup> Cfr. Platone, *Apologia di Socrate*, tr. it. di M. Valgimigli, in *Opere complete*, vol. 1, Laterza, Roma-Bari 1977, pp. 35-36, 17a-18a. Qualcosa di molto simile affermerà Socrate anche nel *Simposio*, ovvero in un contesto ben diverso, in cui ad aleggiare sul dialogo non è la morte, ma l’amore: cfr. Platone, *Simposio*, cit., pp. 175-177, 198b-199b (è vero altresì che, secondo Lacan, lo sfondo costante del *Simposio* sarebbe in realtà il *Fedone* e quindi, ancora, la morte: cfr. J. Lacan, *Il seminario. Libro VIII. Il transfert. 1960-1961*, a cura di A. Di Ciaccia, Einaudi, Torino 2008).

<sup>25</sup> Platone, *Apologia di Socrate*, cit., p. 41, 20d.

Socrate, ovviamente, non comprende tale responso e si interroga su di esso, chiedendosi: Che cosa mai vuole dire il dio (*tí pote léghei o theós*)?

Socrate, tuttavia, non interroga il responso alla maniera tradizionale, attraverso l'usuale approccio esegetico-interpretativo<sup>26</sup>. Non cerca, cioè, di decifrare il senso nascosto delle parole dell'oracolo. Fa un'altra cosa. Avvia una ricerca (*zétesis* vs. esegesi), che si propone di scoprire *se* l'oracolo ha detto il vero. Lo mette alla prova, ne discute la validità, cerca di confutarlo (*élenchos*). Va allora in giro e svolge un'inchiesta, un'indagine (*exétasis*), mettendo alla prova le anime dei suoi concittadini (nell'ordine, politici, poeti, artigiani), per controllare, verificare, che cosa davvero sappiano riguardo alle loro attività, ma, soprattutto, riguardo a se stessi. A ciò è sotteso il confronto implicito tra queste anime e l'anima dello stesso Socrate (quale *básanos* delle anime degli altri), che alla fine appare davvero come il più sapiente. Se questo primo risultato conferma la veridicità dell'oracolo, il secondo risultato dell'indagine socratica è ben diverso: l'odio, le calunnie, l'invidia, l'ostilità e, infine, la morte.

Ma Socrate insiste: non posso comportarmi diversamente; io *devo* servire il dio, che questo mi ha ordinato di fare. Ricompare qui il principio fondamentale della *homología*; Socrate difende la sua condotta di vita, cui tiene fede coraggiosamente di fronte a qualsiasi rischio o pericolo: un uomo di qualche

---

<sup>26</sup> Foucault ricorda che gli atteggiamenti tradizionali nei confronti dei responsi oracolari erano l'esegesi, l'attesa che si compissero i loro effetti o il tentativo di evitarli nel caso fossero infausti: cfr. M. Foucault, *Il coraggio della verità*, cit., p. 88.

valore non deve «far calcolo dei rischi di vita o di morte»<sup>27</sup>. Sembra a questo punto emergere, come rileva Foucault, una singolare contraddizione. Socrate ammette infatti di aver evitato i rischi della politica (della *parresía* politica); ma ciò è accaduto perché egli doveva preservare se stesso (se avessi fatto politica, osserva, sarei già morto da un bel pezzo)<sup>28</sup> per un'altra, più importante missione: non ha infatti evitato il rischio di morte connesso all'assunzione del compito di una più alta forma di *parresía*, di veri-dizione, affidatogli dal dio.

E qui, di nuovo, compare il tema della *epiméleia heautoú*, il tema della cura, che percorre insistentemente queste pagine, connesso al tema della verità (al principio dello *gnóthi seautón*), a questa verità prettamente *esistenziale* che va difesa a costo della morte. La missione affidata a Socrate dal dio è, infatti, vegliare in permanenza sugli altri, occuparsi degli altri (come un padre o un fratello maggiore), per incitarli, come un “tafano”, a occuparsi non di ricchezze, fama e onori, ma di se stessi. E ciò significa: della loro *phrónesis*, della verità (*alétheia*) e della loro anima (*psyché*), che rappresentano quindi i tre ambiti in cui la *epiméleia heautoú* si articola.

Per Foucault, dunque, i tre momenti della *zétesis* (della ricerca), dell'*exétasis* (dell'esame o prova delle anime) e dell'*epiméleia* (della cura, momento in cui

---

<sup>27</sup> Cfr. Platone, *Apologia di Socrate*, cit., p. 52, 28b.

<sup>28</sup> Cfr. *ibidem*, p. 57, 31d-e.

culminano e si legittimano i primi due) rappresentano un insieme unitario che definisce la *parresía* socratica, la “*veridizione coraggiosa* di Socrate”<sup>29</sup>.

Tutto ciò lo condurrà alla morte, che egli non teme, mentre i suoi accusatori saranno “condannati dalla verità”. E fino alla fine del testo viene sottolineato il legame tra verità e *epiméleia heautoú*. L’*Apologia* si chiude infatti con la preghiera, rivolta ai giudici buoni, di *aver cura* dei suoi figli: «Di una cosa debbo pregarvi: i miei figlioli, quando saranno cresciuti, rimproverateli, uomini, angustiandoli allo stesso modo con cui vi angustiavo io, se ritenete che si prendono cura (*epimeléisthai*) delle ricchezze e di altro prima che della virtù (*areté*), e se vorranno sembrare chissà chi pur non essendo nulla, fate che si vergognino, come io facevo con voi, perché non curano (*ouk epimeloúntai*) le cose che dovrebbero curare e ritengono di valere mentre invece non valgono niente [...]. Ma è ormai ora di andare, io a morire, voi a vivere, ed è ignoto a tutti, tranne che al dio, chi fra noi vada verso la sorte migliore»<sup>30</sup>.

Il *pendant* di queste parole, come rileva Foucault, sono le famose – e assai enigmatiche – ultime parole di Socrate nel *Fedone*: «O Critone, siamo ancora in debito di un gallo ad Asclepio. Dateglielo e *non dimenticatevene* (*mé*

---

<sup>29</sup> M. Foucault, *Il coraggio della verità*, cit., p. 92 (il corsivo è nostro).

<sup>30</sup> Platone, *Apologia di Socrate*, cit., p. 73, 41e-42a.



*amelésete*)»<sup>31</sup>. Anche qui, dunque, il tema della cura è messo, anche se *ex negativo*, in estremo risalto: proprio l'*ultima* parola di Socrate (servitore di Apollo e, quindi, del precetto delfico *gnóthi seautón*) è un incitamento alla *epiméleia*.

Ora, come si è accennato all'inizio, secondo Foucault, la ripresa nell'età moderna, da parte di Cartesio, del principio dello *gnóthi seautón* ignorerebbe del tutto il suo legame, costitutivo nella concezione socratica, con il principio della *epiméleia heautoú*, che sarebbe completamente accantonato, scomparendo dall'orizzonte del discorso filosofico-veritativo e, in particolare, dall'interrogazione dei rapporti tra il soggetto e la verità:

«Innanzitutto – egli scrive –, il momento cartesiano ha riqualificato lo *gnóthi seautón* [...]. A questo riguardo le cose sono estremamente semplici, il procedimento cartesiano, quello che possiamo leggere [...] nelle *Meditazioni*, ha posto all'origine, nel punto di partenza del procedimento filosofico, l'evidenza – l'evidenza così come essa appare, vale a dire così come essa si dà, così come si offre effettivamente alla coscienza, senza che sia possibile alcun dubbio. Il procedimento cartesiano si riferisce dunque alla conoscenza di sé, [...] come forma di coscienza. Inoltre, collocando l'evidenza dell'esistenza propria del soggetto al principio stesso dell'accesso all'essere, è ora proprio la conoscenza di se stessi [...] (nella forma dell'indubitabilità della mia esistenza in quanto soggetto) a fare del “conosci te stesso” uno degli accessi fondamentali alla verità»<sup>32</sup>.

---

<sup>31</sup> Platone, *Fedone*, tr. it. di M. Valgimigli, in *Opere complete*, vol. 1, cit., p. 189, 118a. Per l'interpretazione foucaultiana delle ultime parole di Socrate, cfr. M. Foucault, *Il coraggio della verità*, cit., pp. 99-117.

<sup>32</sup> M. Foucault, *L'ermeneutica del soggetto*, cit., p. 16.

La riqualificazione cartesiana dello *gnóthi seautón* andrebbe però di pari passo con l'esclusione del connesso principio della *epiméleia heautoú* dal campo del pensiero filosofico moderno. Per demarcare ulteriormente la differenza tra l'impostazione moderno-cartesiana e quella antico-socratica, Foucault parla, come si è già accennato, di una distinzione fondamentale tra due tipi di discorso: quello proprio della "filosofia" e quello della "spiritualità". "Filosofia" è «quella forma di pensiero che si interroga su ciò che fa sì che vi sia e possa essere del vero e del falso, e che si possa, oppure no, far prevalere il vero rispetto al falso», cioè che «si interroga su ciò che permette al soggetto di avere accesso alla verità», determinando «le *condizioni* e i *limiti* entro cui può avvenire l'accesso del soggetto alla verità»<sup>33</sup>. Con il termine "spiritualità" egli propone invece di indicare «la ricerca, la pratica e l'esperienza per mezzo delle quali il soggetto opera su se stesso le *trasformazioni* necessarie per avere accesso alla verità»<sup>34</sup>. Ora, secondo Foucault, se per tutta l'antichità il discorso della "filosofia" – che si interroga sulle modalità di accesso alla verità – e quello della "spiritualità" – che invece chiede quali siano, «nell'essere stesso del soggetto, le trasformazioni necessarie per rendere possibile l'accesso alla verità»<sup>35</sup> – sono sempre stati strettamente legati (con l'unica eccezione, a suo

---

<sup>33</sup> *Ibidem*, p. 17 (corsivo nostro).

<sup>34</sup> *Ibidem* (corsivo nostro).

<sup>35</sup> *Ibidem*, p. 19.

avviso, di Aristotele), l'ingresso della storia della verità nell'epoca moderna ha segnato la netta separazione tra i due approcci. La modernità è, anzi, proprio caratterizzata dalla convinzione che sia «la conoscenza, e la conoscenza solamente [e non l'*insieme dell'esistenza*], a consentire l'accesso alla verità e a fissare le condizioni in base alle quali il soggetto può avere accesso a essa»<sup>36</sup>.

La concezione moderna della verità e del soggetto inizia cioè quando il filosofo diventa capace di riconoscere la verità – e di accedere a essa – esclusivamente attraverso i suoi atti conoscitivi, senza che sia chiamato in ballo il suo (intero) “essere di soggetto” e senza che si richieda che questo venga modificato o trasformato. Questo non significa che «la verità possa essere ottenuta senza condizioni», ma ora si tratta esclusivamente delle «condizioni interne dell'atto conoscitivo e delle regole che [il soggetto] deve rispettare per avere accesso alla verità. Si tratta delle condizioni formali, delle condizioni oggettive, delle regole formali del metodo, delle strutture dell'oggetto da conoscere», anche se è «sempre a partire dall'*interno* della conoscenza che le condizioni di accesso del soggetto alla verità risultano definite»<sup>37</sup>. Nel discorso

---

<sup>36</sup> *Ibidem*.

<sup>37</sup> *Ibidem*, p. 20 (corsivo nostro).

moderno della filosofia, definitivamente staccato da quello della spiritualità, la verità, ormai, «non è più capace di *salvare* il soggetto»<sup>38</sup>.

Con Cartesio, quindi, che inaugura insieme la filosofia moderna e la scienza moderna, il soggetto (il *cogito*) diviene (esclusivamente, sembrerebbe) il luogo di misura dell'ente, il luogo della sua *verità* e, al contempo, il luogo di *dominio* dell'ente, che permette all'uomo di assicurarsi dell'ente – di assicurarsi l'ente – mediante procedimenti metodici rigorosi, controllandone e utilizzandone le manifestazioni. L'uomo si costituisce ora, per usare le parole di Heidegger, quale «primo e autentico *subjectum*», divenendo «quell'ente in cui ogni ente si fonda nel modo del suo essere e della sua verità» e, in questo modo, «il centro di riferimento dell'ente come tale»<sup>39</sup>; ma ciò è possibile perché l'ente viene ridotto a rappresentazione e il mondo a immagine. Reale (essente, *vero*) è adesso solo ciò che viene rappresentato dall'io, i.e. dal soggetto. L'*ego cogito*, l'unica certezza residua dopo la vertiginosa operazione di smantellamento realizzata dal dubbio iperbolico, diventa il *fundamentum inconcussum veritatis*. Il soggetto, a partire da Cartesio, «fonda se stesso come criterio di ogni misura con cui viene

---

<sup>38</sup> *Ibidem*, p. 21 (corsivo nostro).

<sup>39</sup> M. Heidegger, *L'epoca dell'immagine del mondo*, in *Sentieri interrotti*, tr. it. di P. Chiodi, La Nuova Italia, Firenze 1984, p. 86.

misurato e commisurato (calcolato) ciò che deve valere come *certo*, cioè come *vero*, cioè come *essente*»<sup>40</sup>.

Di che “soggetto” si tratta qui? Esso sembra ridotto a un punto-zero (per quanto un punto «fisso e immobile»<sup>41</sup>, come quello richiesto da Archimede per sollevare il mondo). Nell'*epoché* estrema messa in atto a partire dall'ipotesi del genio maligno, *tutto* viene sospeso, tutto ciò che circonda l'uomo e (quasi) tutto quel che l'uomo stesso è – o crede di essere. Il procedimento, si è detto, è vertiginoso.

Così suona la fine della *Prima meditazione*: «Io penserò che il cielo, l'aria, la terra, i colori, le figure, i suoni e tutte le cose esterne [...] non siano che illusioni e inganni [...]. Considererò me stesso come privo affatto di mani, di occhi, di carne, di sangue, come non avente alcun senso»<sup>42</sup>. E la sensazione agghiacciante provocata da questa sospensione assoluta viene ulteriormente amplificata all'inizio della *Seconda meditazione*: «È come se tutt'a un tratto fossi caduto in un'acqua profondissima, sono talmente sorpreso che non posso né poggiare i piedi sul fondo, né nuotare per sostenermi alla superficie»<sup>43</sup>.

---

<sup>40</sup> *Ibidem*, p. 96, nota 9 (corsivi nostri).

<sup>41</sup> Cartesio, *Meditazioni metafisiche*, in *Opere filosofiche 2. Meditazioni metafisiche. Obbiezioni e risposte*, a cura di E. Garin, tr. it. di A. Tilgher, riveduta da F. Adorno, Laterza, Roma-Bari 1999, p. 23.

<sup>42</sup> *Ibidem*, pp. 21-22.

<sup>43</sup> *Ibidem*, p. 23.

Ma per Cartesio, in realtà, il *cogito* che sopravvive al procedimento del dubbio non è esattamente un punto-zero. Con un rimarchevole salto logico-ontologico (come aveva, e non per primo, notato Nietzsche)<sup>44</sup>, egli afferma infatti: io so con certezza di esistere, anche se tutte le immagini e le cose riferite alla natura del corpo possono non essere altro che sogni o chimere, e so di essere «una cosa che pensa. E che cos'è una cosa che pensa? È una cosa che dubita, che concepisce, che afferma, che nega, che vuole, che non vuole, che immagina anche, e che sente. Certo non è poco, se tutte queste cose appartengono alla mia natura»<sup>45</sup>. Alla natura del *cogito*, insomma, appartengono *un sacco* di cose... Né si tratta di un soggetto puramente astratto, teoretico, in quanto in esso è compresa anche la volontà. E poi, ovviamente, si recupera anche il resto, il corporeo. L'immagine famosa del pilota e del battello induce seriamente a dubitare che si possa davvero parlare di un 'dualismo' cartesiano:

---

<sup>44</sup> «Continuano ancora a esistere ingenui osservatori di sé, i quali credono che vi siano "certezze immediate", per esempio "io penso" [...]. Se scompongo il processo che si esprime nella proposizione "io penso", ho una serie di asserzioni temerarie, la giustificazione delle quali mi è difficile, forse impossibile, – come, per esempio, che sia *io* a pensare, che debba esistere un qualcosa, in generale, che pensi, che pensare sia un'attività e l'effetto di un essere che è pensato come causa, che esista un "io", infine, che sia già assodato che cos'è caratterizzabile in termini di pensiero, – che io *sappia* che cos'è pensare. [...] È una *falsificazione* dello stato dei fatti dire: il soggetto "io" è la condizione del predicato "penso". *Esso* pensa [es *denkt*]: ma che questo "esso" sia proprio quel famoso vecchio "io" è [...] soltanto una supposizione, un'affermazione, soprattutto non è affatto una "certezza immediata"» (F. Nietzsche, *Al di là del bene e del male*, tr. it. di F. Masini, Adelphi, Milano 2003, pp. 20-21).

<sup>45</sup> Cartesio, *Meditazioni metafisiche*, cit., p. 27.

«La natura mi insegna [...] che io non sono solamente alloggiato nel mio corpo, come un pilota nel suo battello, ma che gli sono strettissimamente congiunto, e talmente confuso e mescolato da comporre come un sol tutto. Poiché, se ciò non fosse, quando il mio corpo è ferito, non perciò sentirei dolore, io che sono soltanto una cosa pensante, ma percepirei questa ferita per mezzo del solo intelletto, come un pilota percepisce con la vista se qualcosa si rompe nel suo vascello»<sup>46</sup>.

Non abbiamo quindi né un soggetto puramente teoretico, né un uomo dimidiato<sup>47</sup>. Se questo è vero, forse è azzardabile anche un'ipotesi più estrema: che non solo in Cartesio si riprende, in modi certo diversi rispetto a quelli socratici, lo *gnóthi seautón*, ma che forse non è assente in lui nemmeno il tema della *epiméleia heautoú* (seppure anch'essa ovviamente declinata in maniera molto diversa che nella filosofia antica). Cartesio non scrive soltanto le *Meditazioni*<sup>48</sup> o il *Discorso sul metodo*, ma anche *Le passioni dell'anima*, che è

---

<sup>46</sup> *Ibidem*, p. 75.

<sup>47</sup> Secondo Paul Ricoeur, al contrario, qui saremmo addirittura «sul terreno di una fenomenologia dell'esistenza corporea soggettiva» (J.-P. Changeux, P. Ricoeur, *La natura e la regola. Alle radici del pensiero*, tr. it. di M. Basile, Raffaello Cortina Editore, Milano 1999, p. 39).

<sup>48</sup> Quest'opera, del resto, come lo stesso Foucault aveva sottolineato alcuni anni prima, polemizzando con Derrida, indica già nella scelta del titolo un atteggiamento singolare: a differenza di una "pura dimostrazione", infatti, una «"meditazione" produce, come altrettanti avvenimenti discorsivi, nuovi enunciati che comportano una serie di modificazioni del soggetto enunciante: attraverso ciò che si dice nella meditazione, il soggetto passa dall'oscurità alla luce, dall'impurità alla purezza, dalla stretta delle passioni al distacco, dall'incertezza e dai movimenti disordinati alla serenità della saggezza, ecc.» (M. Foucault, *Il mio corpo, questo foglio, questo fuoco*, in *Storia della follia nell'età classica*, tr. it. di F. Ferrucci, Rizzoli, Milano 1981, p. 652). Polemizzando a sua volta con il tardo Foucault (sostenitore invece, come si è visto, del "momento cartesiano"), Pierre Hadot ribadisce in modo ancora più forte che «quando Cartesio sceglie di intitolare una delle sue opere *Meditazioni*, sa molto bene che quella parola nella tradizione della spiritualità antica e cristiana sta ad indicare un esercizio

lo scritto centrale non solo per capire come Cartesio cerchi di indagare il soggetto quale unione inscindibile di anima e corpo, ma anche per comprendere come egli percorra – certo a *suo* modo – la sfera designata da Foucault come quella della “spiritualità”. In una simile prospettiva, quest’opera andrebbe riletta soffermandosi proprio sui punti in cui Cartesio riflette sullo scopo *fondamentale* di essa, che è quello del *governo* di sé, della ricerca (*à la* Seneca) di una *vita beata*<sup>49</sup>. Cartesio si occupa qui – sebbene dichiara di non volerlo fare né da un punto di vista retorico, né come filosofo morale, ma solo “*en Physicien*” – del rapporto tra il soggetto e le sue passioni, scontrandosi con l’immediata opacità del materiale passionale all’indagine e al discorso filosofico, in un profondo coinvolgimento con l’“universo patico”, con le sue caratteristiche, i suoi modi di azione, le sue ricadute sulla vita morale<sup>50</sup>.

Come deve atteggiarsi il soggetto umano di fronte alle forze per lui impadroneggiabili della Fortuna o del caso? Come è possibile venire in chiaro

---

dell’anima. Ogni *Meditazione* è effettivamente un esercizio spirituale, vale a dire precisamente un lavoro di se stessi su se stessi, che bisogna avere portato a termine per passare alla tappa successiva» (P. Hadot, *Che cos’è la filosofia antica?*, tr. it. di E. Giovanelli, Einaudi, Torino 2010, p. 252). Su ciò si vedano M. Biscuso, *Morte o rinascita degli esercizi spirituali? Le Meditationes di Descartes nel dibattito tra Derrida/Foucault e Foucault/Hadot*, “*Consecutio temporum*”, III, n. 5, ottobre 2013; e M. Montanari, *Hadot e Foucault nello specchio dei greci. La filosofia antica come esercizio di trasformazione*, Mimesis, Milano 2010.

<sup>49</sup> Su ciò si veda anche, naturalmente, la corrispondenza con Elisabetta di Boemia: cfr. Cartesio, *Lettere sulla morale*, in *Opere filosofiche*, vol. 4, a cura di E. Garin, Laterza, Roma-Bari 1994, pp. 147 ss.

<sup>50</sup> Cfr. F. Bonicalzi, *Passioni della scienza. Descartes e la nascita della psicologia*, Jaca Book, Milano 1990.



di, affrontare e dominare – nella misura del possibile – le proprie passioni, al fine di raggiungere un equilibrio, dal quale solo «*dipende tutto il bene e il male di questa vita*», come recita il titolo dell'ultimo articolo delle *Passioni*? In esso Cartesio scrive: «L'anima può gustare a parte i propri piaceri; ma quanto a quelli che le sono comuni con il corpo, essi dipendono totalmente dalle Passioni, e perciò gli uomini che esse possono far vibrare di più sono capaci di assaporare le più grandi dolcezze di questa vita»<sup>51</sup>. E nella lettera del 1 novembre 1646 a Chanut dice, riguardo alle passioni, che «la nostra anima non avrebbe motivo di voler restare unita al suo corpo un solo momento se non potesse provarle»<sup>52</sup>. Certo, è vero che esse possono anche arrecarci le maggiori amarezze, se non sappiamo usarle nel modo appropriato; ma «la Saggezza si dimostra utile soprattutto in questo, dato che insegna a rendersene talmente padroni, e a trattarle con tanta sagacia, che i mali che esse causano sono molto sopportabili, e che si trae persino Gioia da tutti»<sup>53</sup>. Davvero nella filosofia moderna si è definitivamente reciso, come suggerisce Foucault, il legame tra conoscenza e spiritualità<sup>54</sup>? Sembrerebbe, al contrario, che qui Cartesio abbia in mente un soggetto che può e *deve* essere *modificato, trasformato*, nel suo rapporto costitutivo con una *verità* altra – ma altrettanto reale e importante per noi (la *più* importante) – rispetto a quella puramente teorico-gnoseologica: la *verità, esistenziale*, dell'universo delle passioni.

---

<sup>51</sup> Cartesio, *Le passioni dell'anima*, a cura di S. Obinu, Bompiani, Milano 2003, p. 435.

<sup>52</sup> Cartesio, *Lettere sulla morale*, cit., p. 202.

<sup>53</sup> Cartesio, *Le passioni dell'anima*, cit., p. 435.

<sup>54</sup> Egli stesso, in realtà, esprime *en passant* qualche dubbio a riguardo, quantomeno per quanto concerne una parte della filosofia dell'Ottocento (Hegel, Schelling, Schopenhauer, Nietzsche) e alcuni filosofi novecenteschi (il tardo Husserl e Heidegger): cfr. M. Foucault, *L'ermeneutica del soggetto*, cit., p. 25.

Massimo Laganà

LA RIFORMA GRAMMATICALE E IL «BASIC ENGLISH».

CONSIDERAZIONI TEORICHE

ABSTRACT. Il presente lavoro si propone di illustrare, per un verso, gli obiettivi e i presupposti e, per l'altro, le tecniche di costruzione e la struttura del **Basic English**. Agli obiettivi pragmatici, tra cui rientrano la formulazione di una lingua ausiliaria internazionale di facile apprendimento e utilizzazione su scala mondiale e la costruzione di uno strumento propedeutico allo studio della lingua inglese nelle sue forme più complesse, si aggiungono, come obiettivi scientifici, la fondazione di una nuova «Scienza dell'Interpretazione» e la preparazione di un potente strumento di chiarificazione del pensiero e del linguaggio. Tra i presupposti per il raggiungimento di tali obiettivi va posta in evidenza una interpretazione dei processi cognitivi di stampo empirista cui si affianca una teoria del linguaggio con essa coerente e a essa funzionale. La struttura del **Basic English** e le tecniche linguistiche di cui fa uso si presentano, infine, come conseguenza logica degli obiettivi e dei presupposti sopra indicati e mirano a realizzare una riforma affatto peculiare della grammatica e del lessico della lingua inglese.

*Premessa*

Charles Kay Ogden (1889-1957), l'ideatore del **Basic English**, è stato uno studioso dalla vasta cultura, con competenze e interessi in numerose aree del

sapere, includenti filosofia, psicologia, pedagogia, linguistica, traduttologia, sociologia, politica, bibliofilia, teoria della comunicazione e altro ancora<sup>1</sup>.

La sua concentrazione sui problemi della comunicazione internazionale, quanto meno a partire dai primi anni trenta del secolo scorso<sup>2</sup>, non ha fatto altro che coordinare questi interessi e queste competenze in direzione di un progetto specifico – il **Basic English**, appunto<sup>3</sup> – nel quale hanno avuto modo di esprimersi e di trovare la giusta collocazione<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Cfr. W. Terrence Gordon, *C. K. Ogden: A Bio-Bibliographic Study*, The Scarecrow Press, Inc., Metuchen, New Jersey and London, 1990.

<sup>2</sup> «In 1923, after *The Meaning of Meaning* was complete, it was possible to go back to the special field of grammar with some new light on the ways in which words do their work, and from that time to 1927 Basic was in the making. Early in 1928 it became clear that 850 words, put into operation by the Basic system, would give us something which was supported by science while offering to teachers and businessmen what they had been looking for» (C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language. A revised and expanded version of 'The System of Basic English'*, authorized by the Orthological Institute and prepared by E. G. Graham, with a Foreword by L. W. Lockart, Harcourt, Brace & World, Inc. New York, 1968, pp. 87-88. Come scrive Leonora Wilhelmina Lockart (Foreword, v), «The present volume differs from its predecessor in two respects. The general account of Basic which formed Section One of book in previous editions has been replaced by an adapted version of *Basic English*, Ogden's original introduction to the system, and Section Two has been expanded by the inclusion of *The Basic Words*, a comprehensive guide to the permitted senses and uses of the Basic Vocabulary. It is a fitting tribute to Ogden that *Basic English*, *The ABC of Basic English*, and *The Basic Words*, the classical trilogy with which he laid the foundations of his system, should now be presented for the first time in a single volume». L'edizione del 1930 di C. K. Ogden, *Basic English: A General Introduction with Rules and Grammar* (Paul Treber, London) può essere consultata su internet (<http://ogden.basic-english.org/be0.html>).

<sup>3</sup> Come è noto, **Basic** è un acronimo. «Many special captions or trademarks for the system were suggested, but **B A S I C** – **British, American Scientific International Commercial (English)** – has been finally adopted» (C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 2).

<sup>4</sup> Il presente lavoro non si propone di affrontare il pensiero di Ogden nel suo complesso, ma mira a evidenziare alcune problematiche linguistiche collegate con la formulazione del **Basic English**, senza ovviamente trascurare di inserire, quando ritenuto necessario, qualche

### *Obiettivi e presupposti del Basic English*

Ogden, in numerose occasioni, assegna esplicitamente al **Basic English** – sin dalla sua presentazione ufficiale nel 1929<sup>5</sup> – le funzioni di lingua ausiliaria internazionale e di semplificazione della lingua inglese, con la certezza, da un lato, di poterlo usare come passo propedeutico essenziale verso un apprendimento più approfondito e più ampio della stessa e con la speranza di poterlo utilizzare, dall'altro, come «the universal language of the world»<sup>6</sup>.

---

richiamo a questioni più generali che sono presupposte o esplicitamente richiamate dallo stesso autore. Come scrive lo stesso Ogden, «The three key volumes, on which all other teaching material is based, are (1) *The ABC of Basic English* [...] (2) *Basic Step by Step* [...] (3) *The Basic Words* [...]» (C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 39). Del primo e del secondo testo esistono delle versioni italiane, quantunque non tradotte in maniera soddisfacente (C. K. Ogden, *ABC del Basic English*, trad. it. di R. Bernardi, R. I. Severs, Cambridge, 1945 e C. K. Ogden, *Il Basic English in 30 lezioni graduate*, trad. it. di R. Bernardi, R. I. Severs, Cambridge, 1943). Naturalmente, ci sono anche altri testi dell'autore rilevanti ai fini dell'inquadramento linguistico e dell'analisi strutturale del **Basic English**. Gli scritti linguistici di Ogden sono stati raccolti e pubblicati nel 1994 a Londra da Routledge/Thoemmes Press, a cura e con introduzione di W. Terrence Gordon, sotto il titolo *C. K. Ogden and Linguistics*, in cinque volumi (1. *From Significs to Orthology*; 2. *From Bentham to Basic English*; 3. *The Meaning of Meaning*; 4. *Counter-offensive*; 5. *From Russell to Russo*), l'ultimo dei quali contiene «reviews and commentaries» di altri autori.

<sup>5</sup> «In January 1929 the 850 words were printed. [...] In 1930 *Basic English* was put in book form with less than 15 percent of the list in doubt; and after another year's experience, getting the views of representative of all countries, 50 international words were fixed, and the Basic list was printed in its present form» (C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 56).

<sup>6</sup> «Basic may meet the universal demand for a compact and efficient technological medium. If so, English will become not only the international auxiliary language, but the universal language of the world» (C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., pp. 7-8). Sulla vasta tematica delle lingue ausiliarie, artificiali, internazionali, ecc., si possono utilmente consultare i seguenti testi: A. Bausani, *Le lingue inventate*, trad. it., Ubaldini, Roma, 1974; R. Pellerey, *Le lingue perfette nel secolo dell'utopia*, Laterza, Roma-Bari, 1992; U. Eco, *La ricerca della lingua perfetta nella cultura europea*, Laterza, Roma-Bari, 1993.

Tuttavia, spingendosi a scrutare più a fondo le ragioni della formulazione del suo progetto linguistico, lo stesso autore considera il **Basic English** come «a valuable mental discipline quite apart from the utilitarian function which is normally stressed»<sup>7</sup> e come «a technique for achieving control of the language-machine» – in quanto tale «an integral part of education at any stage» –, «at the same time providing a key to international communication as a valuable by-product»<sup>8</sup>. Detto in maniera più sintetica, il **Basic English** «was conceived with a dual purpose – as a means of International Communication, and as an aid to the Science of Interpretation»<sup>9</sup>.

L'obiettivo primario della ricerca linguistica di Ogden, della quale il **Basic English** non è che il risultato finale sul piano comunicativo e didattico-formativo, si presenta, dunque, come una «Grammatical Reform» mirata alla chiarificazione del funzionamento della mente umana e del linguaggio,

---

<sup>7</sup> «Basic [is] a valuable mental discipline quite apart from the utilitarian function which is normally stressed» [C. K. Ogden, *Basic English and Grammatical Reform*, Supplement to «The Basic News», July, 1937, R. I. Severs, Cambridge, England, p. 14 (<http://crockford.com/wrrrd/begr.html>)].

<sup>8</sup> «It would be possible to use Basic as a technique for achieving control of the language-machine, and so make it an integral part of education at any stage, at the same time providing a key to international communication as a valuable by-product» (C. K. Ogden, *Basic English and Grammatical Reform*, cit., p. 15).

<sup>9</sup> C. K. Ogden, *Basic English and Grammatical Reform*, cit., p. 14.

considerato strumentalmente come «macchina simbolica» tramite cui gli esseri umani comunicano tra loro ed entrano in contatto con la realtà<sup>10</sup>.

Ogden si pone consapevolmente nel solco della tradizione empirista inglese, individuando gli autori per lui maggiormente significativi, sotto il profilo della ricerca linguistica, nelle figure di Thomas Hobbes, di John Horne Tooke e, soprattutto, di Jeremy Bentham. A queste figure aggiunge quelle di John Wilkins e del razionalista Wilhelm Leibnitz per i loro studi sul tema di una lingua universale<sup>11</sup>.

Ma un ruolo importante nella precursione della liberazione del linguaggio e del pensiero dalla «magia delle parole» («Word Magic»)<sup>12</sup> è attribuito a Francis Bacon, il quale – nel *Novum Organum* – aveva individuato negli «idola fori», cioè nelle fallacie e nelle equivocità presenti nel linguaggio di cui si avvale la comunicazione, la fonte di una specifica tipologia di pregiudizi che ostacolano

---

<sup>10</sup> «A good language is a machine for thought» (C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 59). Cfr. anche *Basic English and Grammatical Reform*, cit., p. 12, dove Ogden parla, in riferimento al linguaggio, di «our symbolic machinery».

<sup>11</sup> «The first systematic formulation of a general theory of symbolic communication was made by Hobbes in *De Corpore*. Wilkins, in his *Essay Towards a Real Character*, Leibnitz, and Horne Tooke each added his quota; but until Bentham charted the field and evolved his Theory of Fictions, nothing of positive nature had been achieved» (C. K. Ogden, *Basic English and Grammatical Reform*, cit., pp. 3-4).

<sup>12</sup> Il tema è trattato nel secondo capitolo (*The Power of Words*) di C. K. Ogden & I. A. Richards, *The Meaning of Meaning*, 8<sup>th</sup> edition, Harcourt, Brace & World, Inc., New York, 1944, e, più diffusamente, in C. K. Ogden, *Word Magic*, «Psyche», vol. 18 (1938-1952), pp. 19-126, Cambridge, 1952. Cfr., in merito, K. Hirschkop, *Moved in Motion: Discourse, Myth, and Public Opinion in the Early Twentieth Century*, in D. Bradshaw, L. Marcus and R. Roach, *Moving Modernisms*, Oxford University Press, New York, 2016, pp. 178-179.

la comprensione trascinando gli uomini in innumerevoli e vane controversie e si impongono alla mente umana inducendola in errore e finendo con il soggiogarla: della natura di tali «idoli» è imprescindibile avere consapevolezza per poterne antagonizzare l'ipostatizzazione e per rendere meno nebulosa e approssimativa la conoscenza della realtà e della stessa vita umana<sup>13</sup>.

«According to Bacon,» – scrive Ogden – «“the first distemper of learning is when men study words and not matter.” The chief task of reformer and scientist alike is to rid the mind of the Illusions of the Market-place, the Idola

---

<sup>13</sup> Francis Bacon, *The New Organon*, in Francis Bacon, *The Works*, edited by James Spedding, Robert Leslie Ellis and Douglas Denon Heath, Houghton Mifflin and Company, Boston (nell'*History and Plan of this Edition*, a firma di James Spedding, premessa al primo dei 15 volumi di cui si compone l'edizione, è riportata l'indicazione «January, 1857»), vol. VIII, pp. 78-79 e 86-87, *Aphorisms* XLIII e LIX: «XLIII. There are also Idols formed by the intercourse and association of men with each other, which I call Idols of the Market-place, on account of the commerce and consort of men there. For it is by discourse that men associate; and words are imposed according to the apprehension of the vulgar. And therefore the ill and unfit choice of words wonderfully obstructs the understanding. Nor do the definitions or explanations wherewith in some things learned men are wont to guard and defend themselves, by any means set the matter right. But words plainly force and overrule the understanding, and throw all into confusion, and lead men away into numberless empty controversies and idle fancies. ... LIX. But the Idols of the Market-place are the most troublesome of all: idols which have crept into the understanding through the alliances of words and names. For men believe that their reason governs words; but it is also true that words react on the understanding; and this it is that has rendered philosophy and the sciences sophistical and inactive. Now words, being commonly framed and applied according to the capacity of the vulgar, follow those lines of division which are most obvious to the vulgar understanding. And whenever an understanding of greater acuteness or a more diligent observation would alter those lines to suit the true divisions of nature, words stand in the way and resist the change. Whence it comes to pass that the high and formal discussions of learned men end oftentimes in disputes about words and names; with which (according to the use and wisdom of the mathematicians) it would be more prudent to begin, and so by means of definitions reduce them to order. Yet even definitions cannot cure this evil in dealing with natural and material things: since the definitions themselves consist of words, and those words beget others: so that it is necessary to recur to individual instances, and those in due series and order; as I shall say presently when I come to the method and scheme for the formation of notions and axioms.»

Fori in which Word Magic is so potently enshrined»<sup>14</sup>. Si tratta allora di capire donde vengano o come si generino queste forme linguistiche fisse che ostacolano il pensiero e la comunicazione e come sia possibile depotenziarle.

Il problema non è da poco, anche perché Ogden riconosce che, quanto meno dal punto di vista antropologico<sup>15</sup>, in ogni linguaggio è latente uno strato primitivo «magico», che, grazie alla sua pervasività sociale e alla creazione di forme stereotipe di comportamento, continua a condizionare la mente umana tramite la «macchina linguistica» di cui essa si avvale per comunicare.

Nella misura in cui tale condizionamento ha successo, la mente umana non solo perde il controllo del linguaggio, ma, «by degrees», consente a quest'ultimo

---

<sup>14</sup> C. K. Ogden, *Basic English and Grammatical Reform*, cit., p. 12.

<sup>15</sup> Non a caso *The Meaning of Meaning* ospita come «Supplement» un contributo di Bronislaw Malinowski, intitolato *The Problem of Meaning in Primitive Languages*, nel quale si legge: «Language in its structure mirrors the real categories derived from practical attitudes of the child and of primitive or natural man to the surrounding world. The grammatical categories with all their peculiarities, exceptions, and refractory insubordination to rule, are the reflection of the makeshift, unsystematic, practical outlook imposed by man's struggle for existence in the widest sense of this word. It would be futile to hope that we might be able to reconstruct exactly this pragmatic world vision of the primitive, the savage or the child, or to trace in detail its correlation to grammar. But a broad outline and a general correspondence can be found; and the realization of this frees us anyhow from logical shackles and grammatical barrenness. [...] If our theory is right, the fundamental outlines of grammar are due mainly to the most primitive uses of language. For these preside over the birth and over the most plastic stages of linguistic development, and leave the strongest mark. The categories derived from the primitive use will also be identical for all human languages, in spite of the many superficial diversities. The categories derived from the primitive use will also be identical for all human languages, in spite of the many superficial diversities. For man's essential nature is identical and the primitive uses of language are the same.» (B. Malinowski, *The Problem of Meaning in Primitive Languages*, in C. K. Ogden & I. A. Richards, *The Meaning of Meaning*, cit., pp. 328-329). L'intero saggio di Malinowski è fondamentale per la comprensione della funzione «magica» delle parole e del residuo «magico» da esse ineliminabile.



di diventare «the manager of the man»<sup>16</sup>. Inoltre, la mancata comprensione del fenomeno genera metodi di rafforzamento dello stesso, quali, ad esempio, la «school-machine» e l'«Echo method», di cui si impone con urgenza una rapida riforma<sup>17</sup>.

Come già osservato, non si tratta di eliminare il fondo «magico» delle parole, di per sé non eradicabile, ma di comprenderne l'origine e di mantenere desta una “critical linguistic consciousness” in modo da non lasciarsene dominare. La «magia» delle parole, infatti, può essere demistificata all'interno di una più generale «Science of Interpretation», che sia in grado di studiare in maniera accurata il sistema dei segni e dei simboli linguistici e le modalità del loro uso<sup>18</sup>.

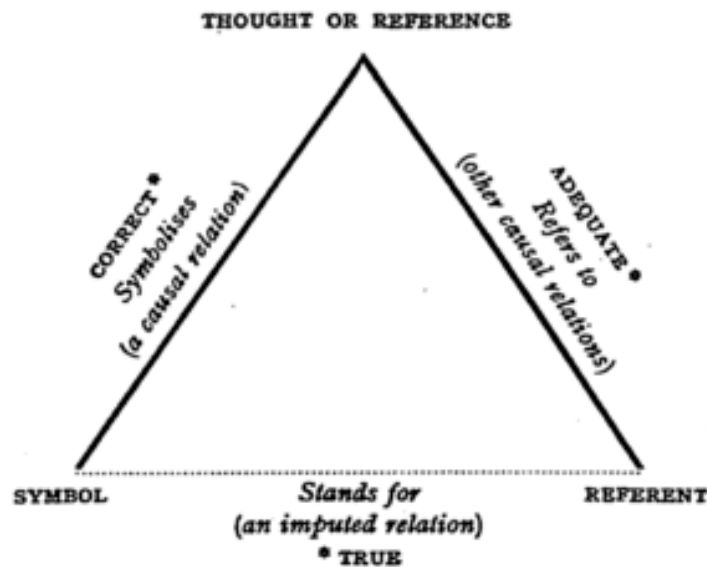
---

<sup>16</sup> C. K. Ogden, *Basic English and Grammatical Reform*, cit., p. 2. Il condizionamento del pensiero da parte del linguaggio, per come è considerato da Ogden, non comporta la condivisione del “principio” di “relatività linguistica”, meglio noto come «ipotesi Sapir-Whorf», ma nasce, piuttosto, dalla stretta correlazione tra linguaggio e pensiero, che, se non ben compresa e consapevolmente gestita, può sfociare, appunto, nel dominio della «macchina linguistica» sui processi mentali.

<sup>17</sup> C. K. Ogden, *Basic English and Grammatical Reform*, cit., pp. 16, 17 e 20. La «school-machine», vale a dire l'educazione scolastica, non procedendo da una adeguata visione del funzionamento del linguaggio, utilizza metodi didattici inadeguati – l'«Echo method», cioè «the dogmas of correct usage» della lingua – che hanno come risultato quello di dare maggiore consistenza al “potere magico delle parole” e di favorire e consolidare «the processes by which our ideas become fixed forms of behaviour before we ourselves are conscious of what history and society are making us say».

<sup>18</sup> C. K. Ogden, *Basic English and Grammatical Reform*, cit., p. 3: «Language must be treated as part of a wider system of signs and symbols. In this wider system, Grammar becomes a branch of a more general Science of Interpretation». Ogden riprende il tema della «coscienza linguistica», così come numerosi altri temi, dal pensiero e dall'opera di Lady Victoria Welby, con cui era entrato in contatto da giovane e da cui ha molto appreso e fatto suo. Su Lady Welby – autrice di due opere ancor oggi meritevoli di studio, *What Is Meaning? Studies in the Development of Significance*, MacMillan and Co., Limited, London, 1903, e *Significs and*

Il rinvio al triangolo semiotico e all'interpretazione che ne danno Ogden e Richards in *The Meaning of Meaning* è qui d'obbligo.



Commentando il diagramma, gli autori fanno alcune osservazioni che ci aiutano a capire la relazione che essi ritengono sussista fra simbolo (segno linguistico), referenza (pensiero) e referente (oggetto o entità di riferimento).

«Between a thought and a symbol causal relations hold. When we

---

*Language: The Articulate Form of Our Expressive and Interpretative Resources*, MacMillan and Co, Limited, London, 1911 – si vedano i numerosi studi di Susan Petrilli (tra cui *Senso e analogia nel metalinguaggio di Victoria Welby*, in “Idee”, volume 13/15, 1990, pp. 71-78; *Between Semiotics and Significs*. C. K. Ogden and V. Welby, in “Semiotica”, 105-3/4, 1995, pp. 277-309; *Su Victoria Welby. Significs e filosofia del linguaggio*, Edizioni Scientifiche Italiane, Napoli, 1998; *Signifying and Understanding. Reading the Works of Victoria Welby and the Signific Movement*, De Gruyter Mouton, Berlino, 2009; *Sign, Meaning, and Understanding in Victoria Welby and Charles S. Peirce*, in “Signs and Society”, vol. 3, n. 1, Spring 2015, pp. 71-102; *Victoria Welby and the Science of Signs. Significs, Semiotics, Philosophy of Language*, Transaction, New Brunswick, NJ, 2015), che ha anche curato la traduzione italiana di varie raccolte di scritti di Lady Welby (*Significato, metafora, interpretazione*, Adriatica, Bari, 1985; *Senso, significato, significatività*, Graphis, Bari, 2007; *Interpretare, comprendere, comunicare*, Carocci, Roma, 2010).

speak, the symbolism we employ is caused partly by the reference we are making and partly by social and psychological factors – the purpose for which we are making the reference, the proposed effect of our symbols on other persons, and our own attitude. When we hear what is said, the symbols both cause us to perform an act of reference and to assume an attitude which will, according to circumstances, be more or less similar to the act and the attitude of the speaker.

Between the Thought and the Referent there is also a relation; more or less direct (as when we think about or attend to a coloured surface we see), or indirect (as when we ‘think of’ or ‘refer to’ Napoleon), in which case there may be a very long chain of sign-situations intervening between the act and its referent: word-historian-contemporary record-eye-witness-referent (Napoleon).

Between the symbol and the referent there is no relevant relation other than the indirect one, which consists in its being used by someone to stand for a referent. Symbol and Referent, that is to say, are not connected directly (and when, for grammatical reasons, we imply such a relation, it will merely be an imputed, as opposed to a real relation) but only indirectly round the two sides of the triangle»<sup>19</sup>.

Il convincimento che sussista una relazione «diretta» e «reale» – e non invece «indiretta» e «imputata» e, dunque, “arbitraria” – tra i termini posti agli

---

<sup>19</sup> C. K. Ogden & I. A. Richards, *The Meaning of Meaning*, cit., pp. 10-12. L’asterisco posto lungo i tre lati del triangolo accanto alle parole CORRECT, ADEQUATE e TRUE rinvia ai chiarimenti forniti alle pagine 101-102 del testo, dove leggiamo: «It will be convenient here to define a true Symbol as distinguished from a true Reference. The definition is as follows: – A true symbol = one which correctly records an adequate reference. It is usually a set of words in the form of a proposition or sentence. It correctly records an adequate reference when it will cause a similar reference to occur in a suitable interpreter. It is false when it records an inadequate reference.

It is often of great importance to distinguish between false and incorrect propositions. An incorrect symbol is one which in a given universe of discourse causes in a suitable interpreter a reference different from that symbolized in the speaker».

Per quanto riguarda la «imputed relation» che collega i vertici posti alla base del triangolo, gli autori aggiungono – a pagina 116 del testo – la seguente spiegazione: «At the beginning of our inquiry we described the relation which could be said to hold between symbol and referent as an imputed relation. To have described it simply as an indirect relation would have omitted the important difference between indirect relations recognized as such, and those wrongly treated as direct».

estremi della base del triangolo (simbolo e referente) sta, appunto, alla radice dell'illusione che la parola (il simbolo) si identifichi con la cosa (il referente) o con una parte di essa. Questa assunzione «derives from the magical theory of the name as part of the thing, the theory of an inherent connection between symbols and referents. This legacy leads in practice to the search for *the* meaning of words. The eradication of this habit can only be achieved by a study of Signs in general, leading up to a referential theory of Definition by which the phantom problems resulting from such superstitions may be avoided. When these have been disposed of, all subjects become more accessible and more interesting»<sup>20</sup>.

Come precisa Hirschkop, la «magia delle parole», oltre a far confondere il nome con ciò a cui si riferisce, come se il nome contenesse il referente o una sua parte e consentisse al parlante di aver potere su di esso, si avvale anche di simboli contratti e di astrazioni di vario genere, tra cui vanno inclusi i nomi degli «enti di finzione»<sup>21</sup>, di cui si parlerà più avanti.

---

<sup>20</sup> C. K. Ogden & I. A. Richards, *The Meaning of Meaning*, cit., pp. 244-245.

<sup>21</sup> «For abstractions arose, according to Ogden and Richards, as convenient abbreviations of syntactic chains, built from names, operators and directives, which then, because they occupied the same grammatical space as simple nouns and simple verbs, were hypostasized, mistaken for immediate, simple symbols with immediate referents. [...] For bear in mind that these abstractions were not just hypostasized, but glorified, too. Word magic meant not just signs with fictional referents, but the confusion of the name with the thing referred to, the conviction that the name somehow contained its referent or was part of it, so that the use of the name endowed the speaker with power over its object.» (Ken Hirschkop, *Why Rhetoric is Magic to Modernism*, «Affirmations: of the modern», Vol 3, No 1, 2015: *Modernism and Rhetoric*, Open Humanities Press, p. 121).

Del triangolo semiotico, tuttavia, sono possibili altre interpretazioni, che si appoggiano su teorie del linguaggio e della comunicazione diversamente orientate. «Una prima lettura dello schema potrebbe essere: un'espressione linguistica (il simbolo A) [estremità sinistra della base del triangolo] si riferisce a un'entità extralinguistica (il referente C) [estremità destra della base del triangolo] tramite la mediazione di un concetto (B) [vertice opposto alla base del triangolo]. Questa lettura assegna un ruolo essenziale al pensiero come intermediario tra linguaggio e realtà. Tuttavia secondo un'altra interpretazione c'è una relazione diretta tra A e C [simbolo e referente] e dunque non occorre postulare l'esistenza di un elemento concettuale che faccia da "ponte" fra linguaggio e realtà. Secondo altri, invece, l'elemento C [il referente] è irrilevante e il pensiero non esiste come entità autonoma al di fuori della sua espressione linguistica, poiché i concetti prendono forma solo tramite il linguaggio». Queste tre interpretazioni del triangolo semiotico portano, o porterebbero<sup>22</sup>, rispettivamente, ai «tre principali approcci contemporanei alla semantica: l'approccio **cognitivist**, secondo cui il significato è il concetto al quale un'espressione linguistica è legata nella nostra mente; l'approccio **referenzialista**, secondo cui il significato scaturisce dalla relazione fra le espressioni linguistiche e la realtà extralinguistica cui si riferiscono; l'approccio

---

<sup>22</sup> Osserviamo, di sfuggita, che non solo non esiste, a tutt'oggi, una teoria condivisa del significato, ma che quelle finora proposte presentano a volte una inconciliabilità talmente radicale tra di loro da far pensare che sia estremamente difficile raggiungerla.

**strutturalista**, secondo cui il significato è un'entità linguistica che si crea nel momento in cui la lingua dà forma a un pensiero di per sé amorfo»<sup>23</sup>.

Senza entrare nello spinoso, pur se fondamentale, problema del «significato» – del quale, ricordiamolo, Ogden e Richards stilano un elenco rappresentativo di ben sedici definizioni, non tutte convergenti<sup>24</sup> –, osserviamo che l'esclusione da parte di Ogden di una relazione «diretta» e «reale» tra simbolo e referente è mirata esclusivamente ad affermare che linguaggio e mondo reale debbono essere considerati come dimensioni distinte, come tali non sovrapponibili e non coincidenti, non certo a negare che il linguaggio possa avere una funzione referenziale, in grado di descrivere l'universo della vita quotidiana e di comunicare le conoscenze della ricerca scientifica, obiettivi sicuramente presenti nella formulazione del **Basic English**<sup>25</sup>.

---

<sup>23</sup> G. Basile, F. Casadei, L. Lorenzetti, G. Schirru, A. M. Thornton, *Linguistica generale*, Carocci, Roma, 2010, p. 310. Del capitolo sulla semantica [pp. 309-363] è autrice Federica Casadei. Naturalmente, sono possibili anche altre catalogazioni delle teorie del significato e ulteriori letture del triangolo semiotico, le cui origini risalgono quanto meno alla riflessione dello stoicismo antico.

<sup>24</sup> C. K. Ogden & I. A. Richards, *The Meaning of Meaning*, cit., pp. 186-187.

<sup>25</sup> Dal punto di vista degli studi linguistici Ogden, anche se conosce l'atomismo logico di Bertrand Russell e di Ludwig Wittgenstein – del quale ultimo ha contribuito a tradurre in inglese il *Tractatus Logico-Philosophicus* –, è più vicino alla corrente che fa capo alle ricerche segnico-semantiche di Lady Victoria Welby – con cui ebbe da giovane frequenti contatti – e di Charles Sanders Peirce, che mantenne con quest'ultima un significativo contatto epistolare. Cfr., sul tema, James McElvenny, *Meaning in the Age of Modernism: C. K. Ogden and his Contemporaries* [Tesi di Dottorato], Department of English, University of Sydney, 2013, segnatamente i primi due capitoli. La linguistica saussuriana non fa parte della tradizione culturale nella quale Ogden si è formato, senza pregiudizio per eventuali affinità che si volessero riscontrare fra i diversi orientamenti di ricerca.

D'altra parte, se la realtà – il referente, nella sua accezione più ampia – rientrasse nello studio del linguaggio, ne conseguirebbe che la linguistica sarebbe la più completa e la più complessa delle scienze, in quanto dovrebbe occuparsi di tutto ciò che ha una qualche forma di esistenza.

Come già accennato, Ogden si colloca all'interno della tradizione empirista inglese, prospettiva che è confermata da quella che possiamo chiamare la sua psicologia della percezione. Quest'ultima, infatti, prevede una «reazione» agli «stimoli» dell'esperienza da parte dell'organismo, stimoli che, al di là dell'effetto immediato, lasciano in esso una «traccia residua». Ogden chiama questi residui «engrams», riprendendo un termine di Richard Semon, di significato analogo al termine «neurograms» utilizzato da Morton Prince<sup>26</sup>.

Gli «engrammi» sono «tracce mnemiche» persistenti che sopravvivono allo stimolo che le ha prodotte e vengono mantenute nella «sostanza nervosa» dell'organismo a livello subconscio, per essere poi riattualizzate quando si ripresenta uno stimolo in parte simile a quello che le ha originariamente poste in essere<sup>27</sup>.

---

<sup>26</sup> C. K. Ogden, *The Meaning of Psychology*, Harper & Brothers, Publishers, New York and London, 1926, p. 68, nota 1. Il riferimento è a Richard Semon, *Mnemonic Psychology* [1909], translated from the German by Bella Duffy, George Allen & Unwin Ltd., London, 1923, Chapter VII [*Mnemonic Sensations. Extinction of Original Excitations and Survival of the Engram*], pp. 153-157, e a Morton Prince, *The Unconscious. The Fundamentals of Human Personality Normal and Abnormal*, The MacMillan Company, New York, 1914, p. 131 [*Neurograms* è il titolo della Lecture V, pp. 109-146].

<sup>27</sup> Accenniamo, di sfuggita, a una certa affinità della considerazione degli stimoli e dei processi percettivi quale è avanzata da Ogden con le teorizzazioni sullo stesso tema

Ogden e Richards, nel far propria questa tesi, dopo avere affermato che «a sign is always a stimulus similar to some part of an original stimulus and sufficient to call up the engram formed by that stimulus», così chiariscono: «An engram is the residual trace of an adaptation made by the organism to a stimulus. The mental process due to the calling up of an engram is a similar adaptation: so far as it is cognitive, what it is adapted to is its referent, and is what the sign which excites it stands for or signifies»<sup>28</sup>.

Tuttavia, questo approccio, per il quale il segno stimola la riattivazione della «traccia mnemica» e l'«adaptation» del «processo mentale» – immagine o pensiero che sia – al referente, non deve indurre a ritenere che sia stata trovata la parola definitiva per designare il «significato».

Premesso che la nostra interpretazione dei segni dipende non soltanto, come già ricordato, dalla nostra reazione psicologica a essi, ma anche dalla sua

---

sviluppate, nell'ambito della Semantica Generale, da Alfred Korzybski, il quale, nella sua opera fondamentale, ebbe a scrivere a proposito delle lingue internazionali e del **Basic English**: «The need of International Languages, or a *Universal Language* besides mathematics is becoming increasingly urgent. At present there are several such languages [...]. In my opinion, the possibility of Basic for a scientific civilization are unlimited, *provided* the Basic is *revised* from a non-Aristotelian, non-identity, point of view. The general and serious defect of all of these languages is, that their authors have, as yet, entirely disregarded the non-aristotelian problems of non-identity, and so of *structure*, without wich *general sanity*, or the elimination of *delusional worlds* is *entirely impossible*» (Alfred Korzybski, *Science and Sanity: An Introduction to Non-Aristotelian Systems and General Semantics* (1933), Fifth Edition, Preface by Robert P. Pula, Institute of General Semantics, Brooklyn, New York, 1994, p. 763).

<sup>28</sup> C. K. Ogden & I. A. Richards, *The Meaning of Meaning*, cit., p. 53.



contestualizzazione<sup>29</sup>, occorre riconoscere che non esiste un significato fisso collegato biunivocamente a un segno linguistico, un «plain meaning»<sup>30</sup>, per la duplice convergente ragione che quando pensiamo non facciamo altro che interpretare segni e che non si dà significato se non all'interno di una proposizione. Ogden riprende quest'ultima tesi da Jeremy Bentham, il quale aveva chiamato «phraseoplerosis» il principio secondo cui «no meaning was to be found outside a proposition»<sup>31</sup>. Sempre di Bentham Ogden condivide, oltre

---

<sup>29</sup> C. K. Ogden & I. A. Richards, *The Meaning of Meaning*, cit., p. 244: «Our Interpretation of any sign is our psychological reaction to it, as determined by our past experience in similar situations, and by our present experience». Nel decimo capitolo del testo, dedicato all'analisi delle «Simbol Situations», Ogden e Richards, dopo avere chiarito che «sign-situations are always linked in chains and the simplest case of such a sign-chain is best studied in Perception», precisano così il loro pensiero: «What we 'see' when we look at a table is, first, modifications of our retine. These are our initial signs. We interpret them and arrive at fields of vision, bounded by surfaces of tables and the like. By taking beliefs in these as second order signs and so on, we can proceed with our interpretation, reaching as results tables, wood, fibres, cells, molecules, atoms, electrons, etc. The later stages of this interpretative effort are physics» (C. K. Ogden & I. A. Richards, *The Meaning of Meaning*, cit., p. 245).

<sup>30</sup> «Many scholars» – scrive A. Bosco – «argue that for every word, there is a single, correct meaning associated with it (Craig Online, 2002). Ogden and Richards counter this claim with their theory of “Proper Meaning Superstition,” which states that there is not a single “correct” meaning associated with each and every word because each word means something different to each person, or more simply, meanings don't reside in words, they reside in people (Erickstad, 1998)» (A. Bosco, *What do you mean: A Brief Look at Ogden and Richards' Theory of Meaning*, Spring 2002. Ripreso da <http://zimmer.csufresno.edu/~johnca/spch100/4-1-ogden.htm>). L'espressione «plain meaning» è di Lady Victoria Welby (V. Welby, *What is meaning?*, cit., p. xxii («There is no such thing as 'plain' meaning, the same at all times, in all place and to all») e p. 143.

<sup>31</sup> Emmanuelle De Champs, *The Place of Jeremy Bentham's Theory of Fictions in Eighteenth-century Linguistic Thought*, «UCL Bentham Project Journal of Nentham Studies», vol. 2 (1999), p. 20. La «phraseoplerosis» è concepita da Bentham come «the filling up of the phrase», come una delle «operations connected with, and subservient to, the main or principal operation, paraphrasis» e «by the word paraphrasis may be designated that sort of exposition which may be afforded by transmuting into a proposition, having for its subject some real entity, a proposition which has not for its subject any other than a fictitious entity» [Jeremy Bentham, *The Works*, published under the superintendence of his executor John Bowring, vol.

all'assunto che «language and thought as inseparable»<sup>32</sup>, il principio dell'«archetypation», vale a dire la «correspondence between abstract words and words that have a meaning that can be directly understood in term of sense-perception»<sup>33</sup>, a sua volta strettamente collegata alla «theory of fictions».

Ogden riprende la «teoria delle finzioni» pressoché interamente da Bentham, anche se qualche spunto gli proviene dalla «filosofia del “come se”» di Hans Vaihinger, del quale traduce nel 1924 il volume *Die Philosophie des Als Ob*<sup>34</sup>. In effetti, Bentham ha dedicato ampio spazio e dato grande rilievo agli

---

8, William Tait, Edinburgh, 1841 (*Essay on Logic*, Chapter VII, Section VII, *Bisection* 1)].

<sup>32</sup> E. De Champs, *The Place of Jeremy Bentham's Theory of Fictions in Eighteenth-century Linguistic Thought*, cit., pp. 10-11: «Bentham's ideas on language and thought as inseparable were the expression of an ongoing trend in English philosophy. The conditions for the 'Universal Grammar' rest on a conception of thought and language as the two sides of the same coin: Bentham opened his treaty on 'Universal Grammar' with the statement that 'the connection between the demand and the supply, between thought and the signs employed for the communication of thought [were] points of necessary and universal agreement'». Il riferimento è ai *Fragments on Universal Grammar* di Bentham [J. Bentham, *The Works*, vol. 8, cit. (*Fragments on Universal Grammar, Introduction*)].

<sup>33</sup> «In insisting on the correspondence between abstract words and words that have a meaning that can be directly understood in terms of sense-perception, Bentham remained in the line of thought opened by Locke. Indeed, though Locke himself had given few example, he had stated that it was possible to find 'in all languages, the names, which stand for things that fall not under our senses, to have their first rise from sensible ideas'» (E. De Champs, *The Place of Jeremy Bentham's Theory of Fictions in Eighteenth-century Linguistic Thought*, cit., p. 18). L'«archetypation (a word employed, for shortness, rather than *archetypophantia*, i. e. indication of the archetype or pattern) consists in indicating the *material image*, of which the word, taken in its primæval sense, contains the expression» [J. Bentham, *The Works*, vol. 8, cit. (*Chrestomathic Instruction Tables. Table II. Appendix. – No. IV. Essay On Nomenclature And Classification. Section XIX. Concluding Note*)].

<sup>34</sup> Cfr. Hans Vaihinger, *Die Philosophie der Als Ob. System der theoretischen, praktischen und religiösen Fiktionen der Menschheit auf Grund eines idealistischen Positivismus* (1911), siebente und achte Auflage, Verlag von Felix Meyer, Leipzig, 1922 [Hans Vaihinger, *The Philosophy of 'As if': A System of the Theoretical, Practical and Religious Fictions of Mankind*, Translated by C. K. Ogden, Routledge and Kegan Paul Ltd., London, 1924

«enti di finzione» nella sua concezione del pensiero e del linguaggio e Ogden vi attinge ampiamente, come riconosce lui stesso<sup>35</sup>, anche se, come è stato osservato, «the specificity of Bentham's theory of fictions is that it was elaborated as part of a wider plan for political, legal and social reform»<sup>36</sup>.

Per Bentham «a fictitious entity is an object, the existence of which is feigned by the imagination, feigned for the purpose of discourse, and which, when formed, is spoken of as a real one»<sup>37</sup>. Bentham distingue gli «enti reali» dagli «enti inesistenti» e dagli «enti di finzione» e distingue ulteriormente questi ultimi in «enti di finzione» di primo grado ed «enti di finzione» di secondo grado, producendo una serie di precisazioni analitiche e di richiami storici, che,

---

(edizione ridotta, 1935)]. L'idea di fondo di Vaihinger – che lavorò a lungo sul suo libro, prima di pubblicarlo – è che tutta la conoscenza umana, con l'esclusione di quella sensoriale, si fonda su «finzioni», che tuttavia sono utili dal punto di vista pragmatico. Non è questo propriamente il punto di vista di Ogden.

<sup>35</sup> Gli scritti più significativi di Bentham sull'argomento sono raccolti in J. Bentham, *The Works*, vol. 8, cit. Si vedano, in particolare, *A Fragment on Ontology*, *Essay on Logic* ed *Essay on Language, Fragments on Universal Grammar*. Cfr. anche: *Bentham's Theory of Fictions*, Introduction by C. K. Ogden, Kegan Paul, Trench, Trubner & Co Ltd, London, 1932; E. De Champs, *The Place of Jeremy Bentham's Theory of Fictions in Eighteenth-century Linguistic Thought*, cit., e gli studi ivi richiamati.

<sup>36</sup> E. De Champs, *The Place of Jeremy Bentham's Theory of Fictions in Eighteenth-century Linguistic Thought*, cit., p. 25.

<sup>37</sup> J. Bentham, *The Works*, vol. 8, cit. (*Essay on Language*, Chapter VI, *Analytical View of the Matter of Thought and Internal Action; Correspondent View of the Matter of Language*, Section II, *Of Conjugates*).

pur interessanti, non è il caso di esaminare diffusamente ai fini del presente studio<sup>38</sup>.

Ci limitiamo qui a ricordare che, mentre un «ente reale» è un ente al quale, «on occasion and for the purpose of discourse, existence is really meant to be ascribed»<sup>39</sup>, «a fictitious entity is an entity to which, though by grammatical form of the discourse employed in speaking of it existence is ascribed, yet in truth and in reality existence is not meant to be ascribed»<sup>40</sup>. Ne consegue che «to language, then – to language alone – it is, that fictitious entities owe their

---

<sup>38</sup> Basti qui segnalare che Bentham considera «enti di finzione» le «categorie» di Aristotele, a eccezione della prima. Il riferimento è alle *Categorie* di Aristotele, testo nel quale il filosofo greco menziona dieci «categorie», ossia, oltre alla «sostanza» – la prima di esse –, *qualità, quantità, relazione, il dove, il quando, il giacere, l'aver, l'agire, il subire* («1. Substance. 2. Quantity. 3. Quality. 4. Relation. 5. Places. 6. Time. 7. Situation. 8. Possession. 9. Action. 10. Passion or Suffering», nella terminologia usata da Bentham). Per la classificazione degli «enti di finzione» si rinvia a J. Bentham, *The Works*, vol. 8, cit. (*A Fragment on Ontology*, Chapter II, *Fictitious Entities classified*).

<sup>39</sup> «Under the head of perceptible real entities may be placed, without difficulty, individual perceptions of all sorts: the impressions produced in groups by the application of sensible objects to the organs of sense: the ideas brought to view by the recollection of those same objects; the new ideas produced under the influence of the imagination, by the decomposition and recomposition of those groups; – to none of these can the character, the denomination, of real entities be refused», J. Bentham, *The Works*, vol. 8, cit. (*A Fragment on Ontology*, Chapter I, *Classification of Entities*, Section IV, *Of Real Entities*). Questa indicazione fa seguito alla più generale divisione degli enti che è così formulata: «An entity is a denomination in the import of which every subject matter of discourse, for the designation of which the grammatical part of speech called a noun-substantive is employed, may be comprised.

Entities may be distinguished into perceptible and inferential.

An entity, whether perceptible or inferential, is either real or fictitious» (J. Bentham, *The Works*, vol. 8, cit. (*A Fragment on Ontology*, Chapter I, *Classification of Entities*, Section I, *Division of Entities*).

<sup>40</sup> J. Bentham, *The Works*, vol. 8, cit. (*A Fragment on Ontology*, Chapter II, *Fictitious Entities classified*, Section V, *Of Fictitious Entities*).

existence – their impossible, yet indispensable, existence» e che «the division of entities into real and fictitious, is more properly the division of names into names of real and names of fictitious entities»<sup>41</sup>.

Nella sua funzione referenziale – che va accuratamente distinta da quella emotiva<sup>42</sup>, anche se la cosa non riesce sempre agevole<sup>43</sup> –, il linguaggio serve a dare forma simbolica alla nostra interpretazione e descrizione degli oggetti del mondo fisico che ci circonda, sia in quanto considerati in relazione tra di loro, sia in quanto considerati in rapporto alla nostra realtà corporea.

---

<sup>41</sup> J. Bentham, *The Works*, vol. 8, cit. (*A Fragment on Ontology*, Chapter II, *Fictitious Entities classified*, Section VI, *Uses of this Distinction between Names of Real and Names of Fictitious Entities*).

<sup>42</sup> C. K. Ogden & I. A. Richards, *The Meaning of Meaning*, cit., p. 149: «In ordinary everyday speech each phrase has not one but a number of functions. We shall in our final chapter classify these under five headings; but here a twofold division is more convenient, the division between the symbolic use of words and the emotive use. The symbolic use of words is statement; the recording, the support, the organization and the communication of references. The emotive use of words is a more simple matter, it is the use of words to express or excite feelings and attitudes. [...] Under the emotive function are included both the expression of emotions, attitudes, moods, intentions, etc., in the speaker, and their communication, i.e., their evocation in the listener». Cfr. anche C. K. Ogden, *Grammatical Reform*, cit., p. 3: «Science of Interpretation [...] has to inquire into the sorts of references we make by means of our symbols and the sorts of things which it is possible to symbolize; so that, by separating the referential from the emotive elements, we may have some criterion by which we can judge how well the language we actually use is doing its».

<sup>43</sup> Ogden e Richards, pur essendo convinti che «failure to distinguish between the symbolic and emotive uses is the source of much confusion in discussion and research», riconoscono che «it is often, indeed, impossible to decide, whether a particular use of symbols is primarily symbolic or emotive» e, nella *Prefazione (Preface)* alla seconda edizione della loro opera (1926), rinviando a un testo di Richards, ritenendo che «*Principles of Literary Criticism* (I. A. R.) endeavours to provide for the emotive function of language the same critical foundation as is here attempted for the symbolic» (C. K. Ogden & I. A. Richards, *The Meaning of Meaning*, cit., rispettivamente, p. 247, p. 124 e p. xi).

«Language» – scrive Ogden – «is first and foremost an apparatus for dealing with things in space. What is ‘there’ to be talked about is primarily a nexus of individual bodies; and only through metaphor do we seem to be talking about other sorts of entities [...] and if we define Grammar, with the late Professor Sayce, as “the mode in which words are connected in order to express a complete thought” then Grammar is the science which should provide the technique for such a translation»<sup>44</sup>.

Ogden afferma, in buona sostanza, che, dovendo il linguaggio, con il suo simbolismo, consentirci di discorrere sia degli oggetti fisici o «enti reali» nella rappresentazione dei quali si conclude il processo percettivo, sia di altre entità che non possono, né devono, essere confuse con essi, si rende necessario il ricorso agli «enti di finzione» e, quindi, all’uso traslato o analogico dello stesso linguaggio referenziale<sup>45</sup>, fermo restando che, «if a fiction is taken for what it is

---

<sup>44</sup> C. K. Ogden, *Basic English and Grammatical Reform*, cit., p. 4.

<sup>45</sup> Da un punto di vista strettamente teorico, è possibile ci siano espressioni per le quali «the behaviour of the universe is not sufficiently elastic to provide a referent», come anche che ci siano opinioni divergenti sullo statuto degli enti non reali. Ad esempio, «in the works of Meinong, *round squares* are solemnly given an ontological status in a realm of subsistence inhabited by universals and other logical entities», mentre «in the second volume of Husserl’s *Logische Untersuchungen* we find a distinction between the nonsensical and the contradictory, and round squares, though a contradiction in terms, are admitted to be above the level of nonsense». Bentham, si è visto, distingue fra «enti reali», «enti irreali» ed «enti di finzione», ma, secondo Ogden, «only an analysis of their meanings as defined in a particular context will decide whether a referent can be found for such contradictory pairs of words». Infatti, «we are concerned with substitution or translation on the one hand, and, on the other, with the semantic influence of varying contexts which decide whether a given juxtaposition of symbols is or is not legitimate» (C. K. Ogden, *Basic English and Grammatical Reform*, cit., pp. 9-10).

not, we cannot avoid confusion by thought»<sup>46</sup>. Per evitare di incappare nella «magia delle parole» occorre tenere presente il principio secondo cui «la mappa non è il territorio»<sup>47</sup> e, soprattutto, avere consapevolezza dell'adeguatezza o meno della «mappa» – del linguaggio – con cui il «territorio» – il «referente» – è rappresentato<sup>48</sup>.

Sebbene, come già visto, tra «simbolo» e «pensiero» sussista una «relazione causale», nel senso che, in quanto utilizzatori di un certo simbolismo

---

<sup>46</sup> C. K. Ogden, *Basic English and Grammatical Reform*, cit., p. 11.

<sup>47</sup> A. Korzybski, *Science and Sanity*, cit., pp. 53, 60-61, 750 e segg. In uno dei suoi ultimi scritti Korzybski così sintetizza le premesse della sua «General Semantics» (e del «Non-Aristotelian Language System» che l'affianca):

«The premises are very simple and may be stated by means of an analogy:

1. A map *is not* the territory. (Words *are not* the things they represent.)
2. A map covers *not all* the territory. (Words cannot cover all they represent.)
3. A map is self-reflexive. (In language we can speak *about* language.)

We notice that the old prescientific assumptions violate the first two premises and disregard the third» [Alfred Korzybski, *The Role of Language in the Perceptual Processes*, in Robert R. Blake and Glenn V. Ramsey (Eds.), *Perception: An Approach to Personality*, The Ronald Press Company, New York, 1951].

<sup>48</sup> «If words *are not* things, or maps *are not* the actual territory, then, obviously, the only possible link between the objective world and the linguistic world is found in *structure*, and *structure alone*. The only usefulness of a map or a language depends on the *similarity of structure* between the empirical world and the map-languages. If the structure is not similar, then the traveller or speaker is led astray, which, in serious human life-problems, must become always eminently harmful. If the structure *are similar*, then the empirical world become 'rational' to a potential rational being, which means no more than that verbal, or map-predicted characteristics, which follow up the linguistic or map-structure, are applicable to the empirical world» (A. Korzybski, *Science and Sanity*, cit., p. 61). Cfr. anche quanto si legge in Emory A. Griffin, *A first look at communication theory* (3rd ed.), Chapter 5 (*The Meaning of Meaning of I. A. Richards*), McGraw-Hill, New York, 1997, p. 63 e p. 66: «Definitions are like maps. They can guide us where we want to go only if we know where we are. We need a starting point – a place on the map where we can point and state with confidence, "I am here." [...] Since *The Meaning of Meaning* first appeared in 1923, many scholars have independently reached similar conclusions. For example, the field of general semantics claims that words are attempts to map reality, but that a verbal map is not the territory, nor can it ever depict all of the territory».

linguistico, siamo motivati o reagiamo sulla base dei pensieri che esso suscita in noi e dei «fattori psicologici e sociali» del nostro contesto esperienziale, va detto che tale “causalità”, anche se non incide sul rapporto di arbitrarietà che intercorre tra «simbolo» e «pensiero», tuttavia impedisce la possibilità stessa di un nesso diretto e immediato tra «simbolo» e «referente». L’approccio linguistico al mondo reale passa attraverso la mappatura psicologica del territorio, ma proprio come questa mappatura deve essere quanto più fedele possibile al territorio che essa rappresenta, pur senza mai poterlo completamente raffigurare, così anche il complesso dei simboli linguistici va riportato alla sua essenzialità di «macchina linguistica» funzionale all’espressione del pensiero scientifico e della rappresentazione denotativo-connotativa – referenziale ed emotiva – del mondo dell’esperienza quotidiana e dei suoi bisogni, pur nella consapevolezza dei possibili errori di interpretazione derivanti da un uso inappropriato.

Una sommaria ricognizione delle numerose lingue impiegate nelle varie parti del mondo evidenzia, a un tempo, che esse sono troppe e, soprattutto, troppo complesse grammaticalmente e troppo sovrabbondanti lessicalmente.

Si impone perciò la necessità di sfrondare la grammatica dei suoi elementi innecessari e di tornare alla semplicità di “rappresentazioni” più vicine al mondo dei dati sensibili e a un lessico che rispecchi tale semplicità, seguendo in tale direzione quanto già indicato da Bentham e da Horne Tooke, considerati da



Ogden antesignani di grande rilievo. Bentham, infatti, ritenendo, come già ricordato, che le «parole astratte» vadano riportate ai loro «archetipi» o «modelli», ossia alle parole il cui significato può essere inteso in termini di percezioni sensibili, «stated that it was possible to find ‘in all languages, the names, which stand for things that fall not under our senses, to have their first rise from sensible ideas’»<sup>49</sup>. Precedentemente, Horne Tooke «showed in *The Diversions of Purley* it was possible to propose for every word in the English language an etymology that would show how its form has been derived directly from words relating directly to sense-impressions»<sup>50</sup>.

Sono questi, a grandi linee gli obiettivi e i presupposti sulla cui base occorre provvedere il genere umano di uno strumento di comunicazione che possieda, nel medesimo tempo, i requisiti della semplicità, dell’intelligibilità, della funzionalità e dell’efficacia.

### ***Principi, costruzione e struttura del «Basic English»***

Il compito che lo studioso inglese si propone consiste, dunque, nella elaborazione di una innovativa «Scienza dell’Interpretazione», fondata sui dati

---

<sup>49</sup> J. Bentham, *The Works*, vol. 8, cit. (*Chrestomathic Instruction Tables. Table II. Appendix. – No. IV. Essay On Nomenclature And Classification. Section XIX. Concluding Note*). Cfr. nota 32 .

<sup>50</sup> E. De Champs, *The Place of Jeremy Bentham’s Theory of Fictions in Eighteenth-century Linguistic Thought*, cit., p. 19. Il riferimento è a John Horne Tooke, *Ἑπεα Πτερόεντα. Or The Diversions of Purley*, vol. I (1786) e vol. II (1805), Richard Taylor, London, 1829.

della psicologia della percezione e su una appropriata applicazione della «teoria delle finzioni», e nella realizzazione di una «riforma grammaticale» che ne rispetti i canoni e sia in grado di produrre una lingua internazionale semplificata, di facile apprendimento e di rapida diffusione che soddisfi i bisogni e le esigenze dei popoli della terra.

A tale scopo, alle soluzioni delle lingue inventate, come l'Esperanto, Ogden preferisce la revisione di una lingua naturale che si presti, per le sue caratteristiche intrinseche, alle operazioni di semplificazione grammaticale e lessicale necessarie.

Se è grazie all'analisi linguistica che riesce possibile neutralizzare e superare l'incomprensibilità e la sovrabbondanza delle «parole alate»<sup>51</sup>, va pure

---

<sup>51</sup> L'espressione «ἔπεα πτερόεντα», più volte ricorrente nell'*Iliade* e nell'*Odissea*, è utilizzata da Horne Tooke come titolo principale delle sue *Diversions of Purley*. In quest'opera Horne Tooke afferma che «words are the *signs of things*» e che «there must therefore be as many sorts of words, or *parts of speech*, as there are sort of *things*». Perciò, essendoci fondamentalmente solo due tipi di cose, «*res quæ permanent*» e «*res quæ fluunt*», ci dovrebbero essere solo due tipi di *parti del discorso*, ossia sostantivi («*notæ rerum quæ permanent*») e verbi («*notæ rerum quæ fluunt*»). Tuttavia, i grammatici hanno aggiunto molte altre «*inferior parts of speech*», che di fatto sono solo «*abbreviations*» delle prime e, in quanto tali, costituiscono «*the wheels of language, the wings of Mercury*». Di conseguenza, anche se «*there is nothing more admirable nor more useful than the inventions of signs*», «*at the same time there is nothing more productive of error when we neglect to observe their complication*». Infatti, «*the first aim of Language was to communicate our thoughts: the second, to do it with dispatch*», «*whatever additions or alterations have been made for the sake of beauty, or ornament, ease, gracefulness, or pleasure*». Perciò, se «*words have been called winged*», bisogna convenire che «*they deserve that name, when their abbreviations are compared with the progress which speech could make without these inventions; but compared with the rapidity of thought, they have not the smallest claim to that title*». In breve, Horne Tooke ritiene che «*in English, and in all Languages, there are only two sorts of words which are necessary for the communication of our thoughts*», ossia, come già detto, sostantivi e verbi, a cui si possono aggiungere, «*under the title of Abbreviations*», tutte le altre parti del discorso, «*which are not necessary to speech, but merely substitutes of the first sort*».

rilevato che la scomposizione dei simboli «contratti» nelle loro unità elementari è una procedura abbastanza agevole da fare nella lingua inglese, di cui si può sfruttare, appunto, la naturale tendenza analitica. L'inglese, infatti, usa l'ordine delle parole e le parole ausiliarie come preposizioni per ottenere lo stesso risultato delle lingue flessive ed è perciò la lingua più adatta a sconfiggere la «magia delle parole» e a fungere da lingua universale.

«Any discussion of the reform of English Grammar» – scrive Ogden – «is today faced by problems of psychology and interpretation which seem to call for a new science, wider in scope than that covered by philology, semantics, or

---

«Abbreviations» – scrive ancora Horne Tooke – «are employed in language three ways», cioè «in terms», «in sort of words» e «in construction». Le «parole» risultano, così, strettamente legate alle «cose» e «the business of the mind, as far as it concerns Language, appears [...] very simple»: «it extends no further than to receive impressions, that is, to have Sensations or Feelings» e «what are called its operations, are merely the operations of Language». (J. Horne Tooke, *Ἔπεα Πτερόεντα. Or The Diversions of Purley*, vol. I, cit., pp. 18-28, 45-49). Le «parole alate» sono dunque quelle non strettamente necessarie ai fini della comunicazione del pensiero e di cui si potrebbe e si dovrebbe fare a meno per evitare le oscurità e i fraintendimenti che scaturiscono dal loro uso, peraltro consolidato e difficile da modificare. Notiamo, per inciso, che il riferimento di «πτερόεντα» agli «uccelli» potrebbe non essere corretto, trovandosi tale termine più di frequente collegato con le «frecce» (Cfr. Patrizia Laspia, *Chi dà le ali alle parole? Il significato articolatorio di ἔπεα πτερόεντα*, in Franco Montanari (a cura di), con la collaborazione di Paola Ascheri, *Omero tremila anni dopo. Atti del congresso di Genova 6-8 luglio 2000*, Edizioni di Storia e Letteratura, Roma 2002, pp. 471-488). L'espressione greca «ἔπεα πτερόεντα» potrebbe perciò avere il significato di «parole scagliate come frecce», ma il suo significato non sarebbe più quello di «wheels of language» o «wings of Mercury» – superflui impresiosimenti del linguaggio – che le attribuisce Horne Tooke. Che si tratti di espressione metaforica («parole elevate»), secondo la tesi di George Calhoun, o di espressione formulaica (in sé superflua, ma probabilmente necessaria per la rima), secondo quella di Milman Parry, o di altra eventuale variante ermeneutica (ad esempio, secondo Laspia, le parole che l'apparato fonatorio scaglia come frecce in direzione del destinatario), la questione resta aperta dal punto di vista filologico e traduttologico.

general linguistics as at present understood»<sup>52</sup>. In particolare, bisogna tener fermo tanto il naturale collegamento di pensieri e parole con il mondo dell'esperienza, quanto la necessità di potersene distanziare, pur senza separarsene del tutto, mediante l'uso delle «finzioni» concettuali e linguistiche. «A realization of the fictional basis of human thought» – chiarisce Ogden – «is so recent a development that it may almost be said to be a product of the present century, so that it is still necessary to insist on the far-reaching character of modern fictional revaluations. [...] The range of fictions is co-extensive with human thought itself. No science deals with them specifically, but their investigation provides a nucleus for the studies to which the term Orthology has been applied»<sup>53</sup>.

«Ortologia», «grammatica universale» e «scienza dell'interpretazione» vanno di pari passo e dal loro studio congiunto è possibile derivare, operando sull'inglese, una lingua che, sfrondata di ogni struttura non necessaria e ridotta a un lessico essenziale grazie all'uso di una apposita tecnica di indagine, risponda ai criteri logici e metodologici di un idioma che possieda fondate possibilità di valere come mezzo di comunicazione universale.

È chiaro, però, che bisogna liberarsi completamente dei vecchi schemi grammaticali. «For purpose of reforming, developing, or improving a language,

---

<sup>52</sup> C. K. Ogden, *Basic English and Grammatical Reform*, cit., p. 3.

<sup>53</sup> C. K. Ogden, *Basic English and Grammatical Reform*, cit., p. 13.

the sort of grammatical theory on which language education has hitherto been based» – ironizza Ogden – «is about as useful as a classification of candles for the production of electric light. The usual account of nouns and adjectives, verbs and prepositions, with its trail of historical controversies, can lead only to proficiency in parsing – or at best to further Committees on Grammatical Terminology»<sup>54</sup>.

Poiché, come già rilevato, il linguaggio, nella sua funzione referenziale e comunicativa, si occupa, in primo luogo, di oggetti fisici che hanno una collocazione spaziale e intrattengono rapporti fissi o mobili con altri oggetti e con i nostri corpi, è dalla considerazione di questa circostanza che conviene partire per comprendere come il linguaggio deve necessariamente contenere i nomi dei «constituents of universe, and the grammatical accessories which enable us to fit them into the pattern of our thought»<sup>55</sup>.

Più esattamente, «for Basic, four of the eight accepted parts of Speech – Nouns, Adjectives, Verbs, and Prepositions – are pointers, with functional and fictional analogues which is essential for Grammar to distinguish from their archetypes; and the other four – Pronouns, Adverbs, Conjunctions, and Interjections – are purely linguistic accessories»<sup>56</sup>.

---

<sup>54</sup> C. K. Ogden, *Basic English and Grammatical Reform*, cit., pp. 2-3.

<sup>55</sup> C. K. Ogden, *Basic English and Grammatical Reform*, cit., p. 15.

<sup>56</sup> C. K. Ogden, *Basic English and Grammatical Reform*, cit., p. 11.

Tuttavia, anche agli «accessori linguistici» può essere attribuita, in misura più o meno rilevante, la funzione di «pointers». Ad esempio, l'articolo determinativo «*the* is a sort of pointing 'adjective'», anche se «not quite strong as *this* or *that*», «*such* is a less straightforward pointing word than *this* and *that*», «*like* is an 'adjective' pointing from one thing to another», «'adverbs' of place [...] are the names of certain positions *in relation to some point*» e, naturalmente, sono dei «pointers» i pronomi personali, con i quali «sometimes we are pointing at ourselves, which is the same as saying *the person here*; or at others (*the person there*)»<sup>57</sup>.

Insomma, tutto il lessico del **Basic English** – compreso quello relativo agli «accessori linguistici» – possiede, direttamente o indirettamente, la caratteristica della deitticità – si tratti di deitticità personale, spaziale, temporale, oggettuale, metaforica o d'altro tipo –, e quindi è formato da «pointers» o, come oggi potrebbe dirsi, da «indicatori linguistici percettivi e cognitivi»<sup>58</sup>.

Nella scelta – come anche nell'insegnamento – di questo lessico bisogna partire «from simple pointing, at the level of a sign-language, to the more

---

<sup>57</sup> C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., pp. 128 nota 5, 150, 156, 164, 149.

<sup>58</sup> È questo il titolo di un recente studio sull'argomento, non espressamente dedicato a Ogden, al quale si rinvia per una visione d'insieme dell'argomento: Ramona Bongelli, Andrzej Zuczowski, *Indicatori linguistici percettivi e cognitivi*, Aracne, Roma, 2008.

complex needs of normal talk»<sup>59</sup> ed essere capaci di individuare le parole di livello più basso, quelle «nearer that solid base in pointing and acting from which the structures of languages go up into the clouds»<sup>60</sup>.

Ogden esclude categoricamente che la selezione del lessico «nucleare»<sup>61</sup> di una lingua con aspirazioni di scientificità e di internazionalità come il **Basic English** possa basarsi su liste di frequenze ricavabili o ricavate dall'uso comunicativo corrente, sia pure con una differenziazione per ambiti diversi<sup>62</sup>. Infatti, la scelta delle parole utili non può che essere funzionale ad altre scelte, prima fra tutte quella della eliminazione o, se si preferisce, della drastica

---

<sup>59</sup> C. K. Ogden, *Basic English and Grammatical Reform*, cit., p. 15.

<sup>60</sup> C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 53.

<sup>61</sup> C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 20: «On the educational side, the value of Basic as an impetus to, and a background for, the neglected science of Linguistic Therapy led to a discussion of the place of a nuclear vocabulary in the school curriculum. Its adoption was here advocated for six reasons – as an antidote to the prevailing Word Magic encouraged by the Echo (“correct usage”) Method; as a substitute for the older forms of grammatical training; as a nucleus in terms of which the vocabulary may be extended; as a medium for the simplification of scientific knowledge; as a technique for the study of poetry and literature; and as an apparatus for the development of clarity of thought and expression».

<sup>62</sup> C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 55: «What a word will do for us has little relation to the number of times it is used in newspapers and business letters; and to say that one word is more common than another over the 1,500 level, when the statement is based on observations of less than 50,000,000, has very little sense. Such statements are clearly dependent on the size and purpose of the selection, and the amount of detail noted about expansions of sense, which no one has so far taken, or would ever be able to take, into account, in listing even 10,000,000 uses». Più avanti nello stesso testo (p. 59) leggiamo: «The selection and learning by heart of words and word-complexes, for no other reason than that they are the most frequent, is a new form of the old idea of basing language teaching on the structure of the machine. If the learner is made conscious of his instrument, not only will his power of thought be increased, but much memory-work will become unnecessary».

riduzione dei «verbi», interpretati come «operatori»: se la riduzione lessicale non fosse congruente con la riforma grammaticale, l'intero progetto sarebbe già da subito destinato al fallimento.

Resta, in ogni caso, centrale il riferimento al mondo dell'esperienza, sostanzialmente coincidente con una realtà in movimento a cui ci riferiamo o su cui operiamo, sicché «pointing» e «acting» costituiscono, per così dire, il nucleo di ciò che il linguaggio deve sapere esprimere.

Ogden offre diverse formulazioni della sua concezione delle «parti del discorso». A volte parla di «pointers» e di «linguistic accessories», a volte distingue nomi di «things», nomi di «qualities» e nomi di «operations»<sup>63</sup>, a volte discute di «things», di «operators» e di «directives», a volte fa delle sottodistinzioni all'interno di queste categorie grammaticali, variando secondo le circostanze il suo linguaggio, che, tuttavia, risulta nel complesso chiaro nella illustrazione dell'obiettivo di consentire una traduzione linguistica fedele, semplice e intellegibile dell'esperienza.

«We find» – egli scrive – «that the fundamental operations can be arranged in a sort of hierarchy. Things *move* and are *moved*; there is *pushing* and *pulling* in all directions. We ourselves *put* and *take* – in all directions. Any

---

<sup>63</sup> Sono questi i termini presenti nella classica tabella inserita in tutti i testi didattici del **Basic English**. In verità, dopo la parola «Operations» c'è un «etc.» che si riferisce a «particles» e ad altre tipologie di parole. Sotto il titolo «Operations, etc.», infatti, sono incluse «the 100 words which are representative of 'prepositions,' 'pronouns,' 'conjunction,' and so on» (C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 67).



particular operator is liable to have a directional tendency of its own; as *giving* is definitely associated with the direction *to*»<sup>64</sup>.

L'esperienza visualizzata da Ogden è costituita da una realtà complessivamente dinamica, al cui interno è tuttavia possibile individuare dei temporanei momenti di staticità. Così si esprime al riguardo lo studioso inglese: «Actually, the most general operation is to 'move'; to 'push' and to 'pull' are a little more specific.

In the case of human beings, the most general operations are likewise moving, pushing, and pulling; together with *put* and *take*. Slightly more specific are *give* and *get*; and for movements of the organism, *come* and *go*. Then we have *make* (creative change), *keep* (continuity), *let* (acquiescence), and *do* (generalized activity)»<sup>65</sup>.

Le parole fondamentali del Basic English sono dunque ricavate dalla necessità di dare forma linguistica agli «oggetti» («things») che ci circondano e alle attività che possiamo compiere con essi, su di essi o in relazione a essi.

---

<sup>64</sup> C. K. Ogden, *Basic English and Grammatical Reform*, cit., p. 8.

<sup>65</sup> C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 26.

Il corpo umano è così inteso con solo come l'«origine» delle percezioni sensibili che si tramutano nella rappresentazione di «oggetti» («things»), ma anche come il «soggetto» di operazioni varie di mutamento del contesto<sup>66</sup>.

Ogden puntualizza inoltre come il corpo formi il punto di riferimento di tutta una serie di nozioni tra loro opposte come destra/sinistra, avanti/dietro, alto/ basso e altre ancora, che ammettono pure una interpretazione metaforica<sup>67</sup>.

---

<sup>66</sup> Jim Cunningham – nell'ambito di una ricerca sui «semantic types with a view to sense clarification for a compositional lexical semantics» – osserva che nel **Basic English** «some essential ingredients are the agents (persons) and objects (numerable things) which exist in the world, the locations (place), and associated with each, and the knowledge, perception and other attitudes (attention, desires, feeling etc.) that each agent has regarding the other things in the world». Di fatto, lo studioso sottolinea la funzione dei «ruoli semantici», che emerge anche da una prima riflessione sul numero ridotto dei «verbi» ammessi nel **Basic English**: «The underlying meaning of each verb is intuitive, and together their scope seems embracing: *come* and *go* change the place of the subject, normally another agent with respect to the utterer, *put*, *get* and *send* change the place of an object with respect to the agentive subject, *give* and *take* change the possessive attribute of an object. The verbs *be* and *have* form stative conditions, *see* and *seem* perceptions, *might* and *will* modal auxiliaries, while *let* and *keep* affect the dynamic frame. Finally, *make*, *do* and *say* force existential changes, chiefly by exploiting the meaning of the residual lexicon of things» [Jim Cunningham, *Ontological Help for a Lexical Semantics of Basic English* ([www.doc.ic.ac.uk/~rjc/Bellagio08f.pdf](http://www.doc.ic.ac.uk/~rjc/Bellagio08f.pdf))].

<sup>67</sup> C. K. Ogden, *Opposition: A Linguistic and Psychological Analysis*, Kegan Paul, Trubner & Co., London 1932 [with a New Introduction by I. A. Richards, Indiana University Press, Bloomington, 1967], dove [IV. *Diagrammatic (The Importance of the Body)*] leggiamo: «The symbolic forms which have been developed in ordinary language for the expression of these distinctions have been crystallized not only in terms of two-dimensional projection, but also in a very special relation to the human body.

In the first place, the spatial cut has been identified with the body itself, and more specifically with its vertical axis, in the opposition of *sides*, right and left, and the opposed rectilinear directions, right and left, along the arms in a horizontal position.

Secondly, the *extremes* of the scale are represented by the head and feet, the two opposite ends of a single continuum, measured primarily upwards, from the base to the top, as with the minimum and maximum of the thermometer.

Hence the convention whereby *In front of* and *Behind*, which also give us the opposition of Before and After, Future and Past, are diagrammatized on the horizontal line of right and left – in terms of the position of the body (facing either to the right or the left) and of a progress along the line; while Up and Down are primarily movements from one extreme of the vertical scale to the other. [...]

Riassumendo le novità introdotte dal **Basic English**, Ogden così scrive: «The five chief principles for which novelty may be claimed, in the sense that their application has made so radical a reduction feasible, are: the elimination of verbs, the analysis of the ten main operation-words and twenty spatial directives which replace them in universal grammar, the use of panopticon conjugation in systematic definition, the projectional interpretation of emotive adjectives, and the development of Bentham's theory of Fictions in the treatment of metaphor»<sup>68</sup>.

L'eliminazione dei «verbi» costituisce una caratteristica peculiare del **Basic English** che lo distingue dall'inglese corrente e, probabilmente, da ogni altra lingua.

---

The *op* in oppono, e *gegen* in Gegensatz, goes back to a third characteristic of the human body. It not only has two sides and two ends (symmetry), but it 'faces' one way (asymmetry). When, therefore, it faces itself in a mirror and confronts its enantiomorph, or when it faces another body, an enemy (enantios), that which it faces, that which is placed over against (anti-contra-ob) it, is the primary opposite from which the long line of metaphor is derived.

When the opposition is static, when the mirror-image, or the other body, is merely observed to be 'facing' its opposite, we get a form of spatial opposition which would strictly apply only to objects which have 'faces.' It is only the dynamic, the directional, aspect of the situation which enables us to generalize the term; for both individual facings and the facings of armies, or more generally the facings of all opposed forces, are directional oppositions. [...]

If the opposite ends of a line approach one another symmetrically, they will, like the armies, meet in the middle. Viewed statically, they are just positional opposites».

Ogden non è certo il primo ad avere assunto il corpo umano come punto di riferimento del linguaggio. Basti pensare a Giambattista Vico, il quale – indubbiamente nell'ambito di un discorso completamente diverso da quello di Ogden – aveva osservato che «'n tutte le lingue la maggior parte dell'espressioni d'intorno a cose inanimate sono fatte con trasporti del corpo umano e delle sue parti e degli umani sensi e dell'umane passioni» [Giambattista Vico, *Principi di Scienza Nuova d'intorno alla comune natura delle nazioni* (1744), in Giambattista Vico, *Opere filosofiche*, introduzione di Nicola Badaloni, Sansoni, Firenze, 1971, p. 486].

<sup>68</sup> C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 11 nota 6.

I «verbi», secondo Ogden, sono simboli «contratti», come tali non sempre intelligibili, che bisogna «decontrarre» e smontare nei loro componenti di livello più basso mediante una «tecnica di sostituzione» linguistica, diversa da una «mere substitution of synonyms»<sup>69</sup>, che li elimini, facendo emergere gli «operatori», le «direzioni» e i «nomi» in essi celati.

Infatti, premesso che, «for all practical purposes, there are the *objects* which we wish to talk about, the *operations* which we perform on them, and the *directions* in which we operate», «when the most necessary *names*, the most fundamental ‘*operation-words*,’ and the essential *directives* have been determined, it can be shown that a verb is primarily a symbolic device for telescoping an operation and an object or a direction (‘enter’ for *go into*). Sometimes an operation-word, a directive, *and* a name are thus telescoped, as in the odd word ‘disembark’ (*get, off, a ship*)»<sup>70</sup>.

Richiamandosi all’operazionismo di Percy Williams Bridgman, per il quale i concetti non sono altro che operazioni verificabili empiricamente<sup>71</sup>, Ogden

---

<sup>69</sup> «As opposed to ordinary paraphrase, what may be called ‘vertical’ translation into Basic can never be the mere substitution of synonyms. Context and sense must be clearly understood, and the ordinary view of translation as a horizontal equivalent of the original, which makes schoolmasters wonder why their model pupils are less intelligent than they seem, gives way to a demand for the equivalent, at another level, of what has actually been said» (C. K. Ogden, *Basic English and Grammatical Reform*, cit., p. 15).

<sup>70</sup> C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 11.

<sup>71</sup> «In general, we mean by any concept nothing more than a set of operations; *the concept is synonymous with the corresponding set of operations*. If the concept is physical, as of length, the operations are actual physical operations, namely, those by which length is measured; or if

osserva che, «in everyday language, this operational element is chiefly taken care of by the verb; but verbs are slippery concretions which elude our best endeavours to entice them from that shadowy temporal flux which is the matrix of metaphor and stenography»<sup>72</sup>.

Nella lingua inglese, ad esempio, ci sono almeno quattromila verbi, ognuno dei quali contiene in sé, tra loro incastrati, un «operator» e una «direction». Le lingue indoeuropee, e non solo esse, sono ricche di questi «linguistic epitomizers», di cui il **Basic English** vuole disfarsi, risolvendoli negli elementi costitutivi che essi nascondono. L'esigenza di fare a meno dei «verbi» può essere realizzata individuando e «ribattezzando» gli «operators» che si trovano occultati al loro interno: infatti, «in Universal Grammar we require a name for the small group of words which cover the fundamental operations into which direction as such does not enter»<sup>73</sup>.

---

the concept is mental, as of mathematical continuity, the operations are mental operations, namely those by which we determine whether a given aggregate of magnitudes is continuous. [...] We must demand that the set of operations equivalent to any concept be a unique set, for otherwise there are possibilities of ambiguity in practical applications which we cannot admit» (P. W. Bridgman, *The Logic of Modern Physics*, The MacMillan Company, New York, 1927, pp. 5-6).

<sup>72</sup> C. K. Ogden, *Basic English and Grammatical Reform*, cit., p. 5.

<sup>73</sup> C. K. Ogden, *Basic English and Grammatical Reform*, cit., p. 6. «There are 4000 common verbs – each telescoping an operator and a direction – in the English language which may be similarly displaced by the sixteen operators which Basic distinguish from them. [...] The Indo-European languages, and some others, have developed an enormous number of linguistic epitomizers, the verbs proper, all characterized by the fact that in one form or another they telescope these two quite distinct grammatical categories. [...] Since therefore some distinctive name is desirable for the small and indispensable group which represent less than one half of one per cent of the total, it is the operators which demand a rechristening such as

Ogden ritiene che il **Basic English**, con l'eliminazione dei «verbi», non faccia altro che riportare la lingua inglese alla sua «naturalità». Infatti, «that English had two equally good ways of saying most things had long been common knowledge, because Latin and French roots are mixed with those from an earlier system; but it was a surprise to make the discovery that so much which has been valued by men of letters, and supported by teachers as necessary, was, in fact, a sort of shorthand growth on top of a very much more straightforward growth. For hundred of years these two tendencies have been in existence side by side, and Basic has taken from the more complex forms what is needed to give the effect of natural English. The same degree of organization would not be possible in any other language, and in some ways the structure of Basic is not far from that which science itself has so long been looking for as an instrument of thought»<sup>74</sup>.

L'uso della tecnica della «vertical translation», ossia della scomposizione dei termini «contratti» nei loro elementi di livello più elementare – in riferimento sia alla tradizionale categoria grammaticale dei «verbi», sia ad altre tipologie di «shorthand words» – consente una padronanza sempre maggiore

---

Basic emphasizes with its 'No Verb' claim» (*Ibidem*).

<sup>74</sup> C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 58. Secondo Ogden, infatti, come già ricordato, l'inglese consente «without much trouble» di raggiungere «the lower level» dell'espressione linguistica, vale a dire quello più vicino al «pointing» e all'«acting», da cui poi «the structures of language go up into the clouds» (C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 53).

dell'«operational and directional thinking», che costituisce uno degli obiettivi primari del **Basic English**.

Non più «verbi», dunque, ma «operators» od «operation-words», che ne prendono il posto, in congiunzione con nomi di «direzione» o con nomi di «cose». Le «operazioni» di cui si parla, ovviamente, non sono soltanto le principali «operations of physics», ma anche «the simplest and most familiar actions of everyday life in so far as they are performed by one thing on another, or by the human organism on a whole on some other thing»<sup>75</sup>.

Per sapere quali sono le parole che rappresentano «the acts or *operations* of our bodies and of bodies generally», basta che ci chiediamo cosa ci è possibile fare alle cose «with our arms and legs, with our hands and feet».

«We *make* them, *get* them, *have* them, and *keep* them. We *give* them a *push* or a *pull* (or a *bite*, or a *blow*, or a *kick*); and they are moved in different directions.

We *do* all these acts; or, if we do nothing, we *let* things be where they are (or be moved by others).

We *put* our bodies in motion in different directions; we *come here* and *go there*.

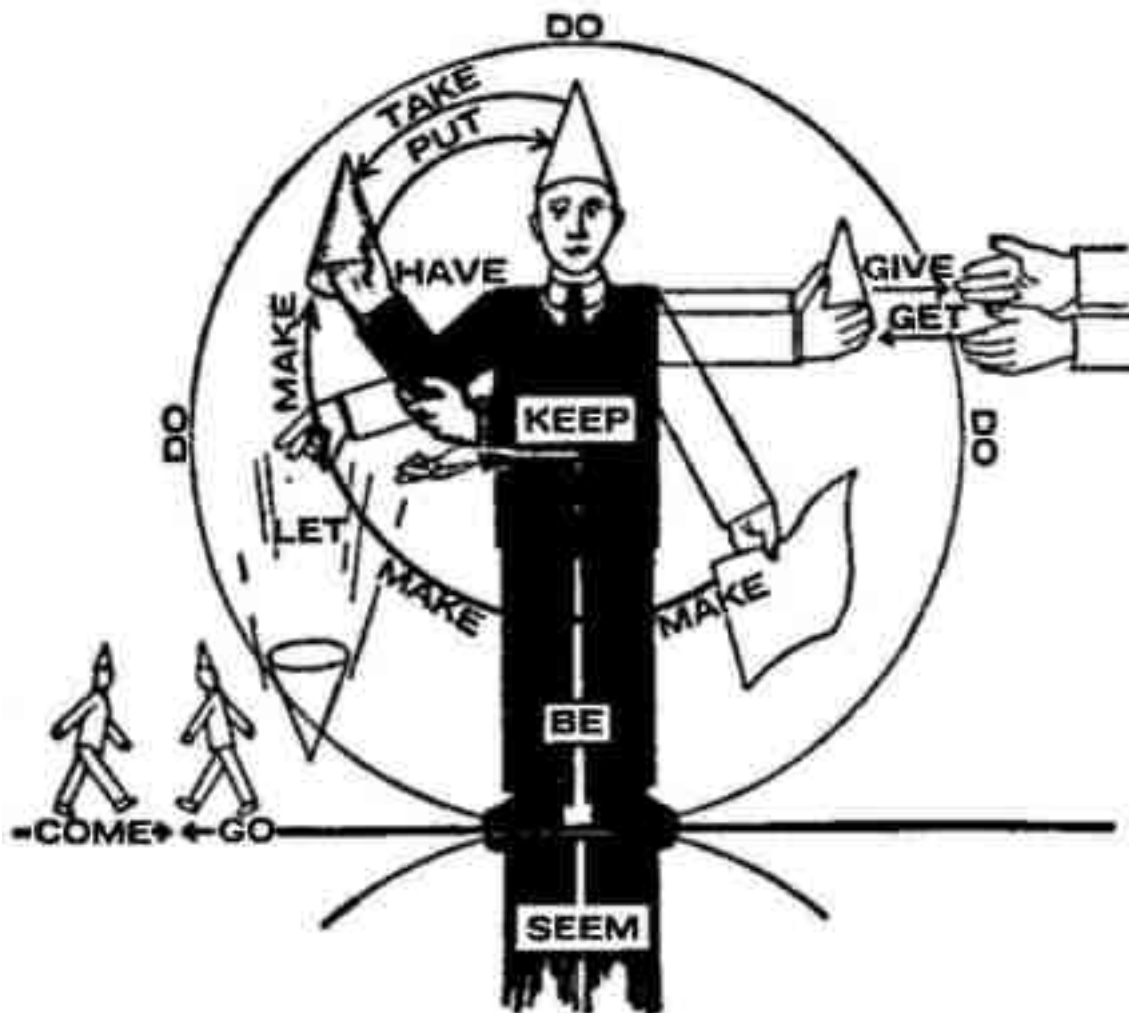
---

<sup>75</sup> C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 26.

But, chiefly, we *put* and *take* other bodies, other things – in different directions»<sup>76</sup>.

Ogden riassume visivamente la funzione delle «operation-words» in una immagine di immediata intelligibilità, che perciò non ha bisogno di commenti<sup>77</sup>:

### OPERATIONS



<sup>76</sup> C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 134.

<sup>77</sup> C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 27.



Va tuttavia osservato che Ogden nei diversi luoghi in cui parla delle «operation-words» ne varia il numero, sia pure a ragion veduta.

Nell'immagine sopra riportata ne compaiono tredici, altrove se ne menzionano dieci, in altri posti sedici e infine si arriva a diciotto<sup>78</sup>.

Il fatto è che questi «operators» non assolvono tutti le medesime funzioni.

I primi dieci, che possono essere trascritti – e anche memorizzati – in coppie di opposti quanto al loro senso principale, sono:

«*come-go, put-take, give-get*  
*make, keep, let, and do*»<sup>79</sup>.

Ogden chiarisce che «the operation-words [...] are ten in number, if *be*, *seem*, and *have* are treated for convenience with the two auxiliaries *may* and *will*. In addition to these there are three analogical extras, *say*, *see*, and *send* – included in the vocabulary because they lend facility to communication and provide a useful link between the operation-words and the verb-system proper»<sup>80</sup>.

---

<sup>78</sup> L'elenco più completo è riportato in C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., pp. 134-136. Una trattazione analitica delle «words for operations» – con l'esclusione di *may* e *will* – è sviluppata in C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., pp. 191-201.

<sup>79</sup> C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 135. Questi dieci «operators» sono quelli menzionati in C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 11 nota 6.

<sup>80</sup> C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 25. Anche qui si arriva a diciotto. Ogden dà questa spiegazione per l'inclusione di *seem*, *say*, *see* e *send* fra gli

*May* e *will* hanno una funzione soltanto ausiliaria, *be*, *have* e *do*, oltre ad avere una funzione ausiliaria, hanno un significato proprio – *be*, esistenza; *have*, possesso; *do*, fare generico –. « The ‘auxiliaries’ are used as in Standard English – *may* to express possibility or permission, *will* and *have* to form compound tenses, *be* for the passive voices. [...] Basic English makes no distinction between *shall* and *will*»<sup>81</sup>.

Dalla combinazione dei dieci «operators» di base e dei tre «operator-auxiliaries» con le venti «directives» – di cui parleremo fra breve – si ricavano, grosso modo, gli equivalenti decontratti di duecento verbi inglesi<sup>82</sup>, ma, se si considera il gran numero di sinonimi presenti nella lingua inglese, si può

---

«operators»: «*Seem* may be grouped with *be*, as the word for what is not certainly a fact, but is only a question of opinion, or has the air of being something. [...]

Then there are three words of the some sort at a higher level.

These are *say*, *see*, and *send*.

They are said to be at a higher level, because, if necessary, other simpler Basic words might be used in their place. *Say* is a form of talking, or use of words; *see* is a form of looking, or use of the eyes; *send* is a form of putting in motion, or use of transport. But they are so very frequently needed, and the other possible words are so roundabout, that it is best to have them in the list» (C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., pp. 135-136).

<sup>81</sup> C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 28.

<sup>82</sup> C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit.: «The combination of the ten operators and the three operator-auxiliaries with the twenty directives immediately gives us equivalents of roughly 200 simple English verbs» (p. 25); «Every time you put together the name of one of the 10 simple acts (six of which are free to go in almost any directions) with the name of one of the 20 directions or positions in space, you are making a ‘verb’» [10 x 20 = 200] (p.145).

calcolare in circa quattromila il numero dei verbi dell'inglese standard che possono essere eliminati<sup>83</sup>.

Quanto alle «directions» o «directives»<sup>84</sup>, esse svolgono nella struttura e nel funzionamento del **Basic English** un ruolo di certo non inferiore a quello delle «operation-words» con cui si trovano di volta in volta sinergicamente abbinate.

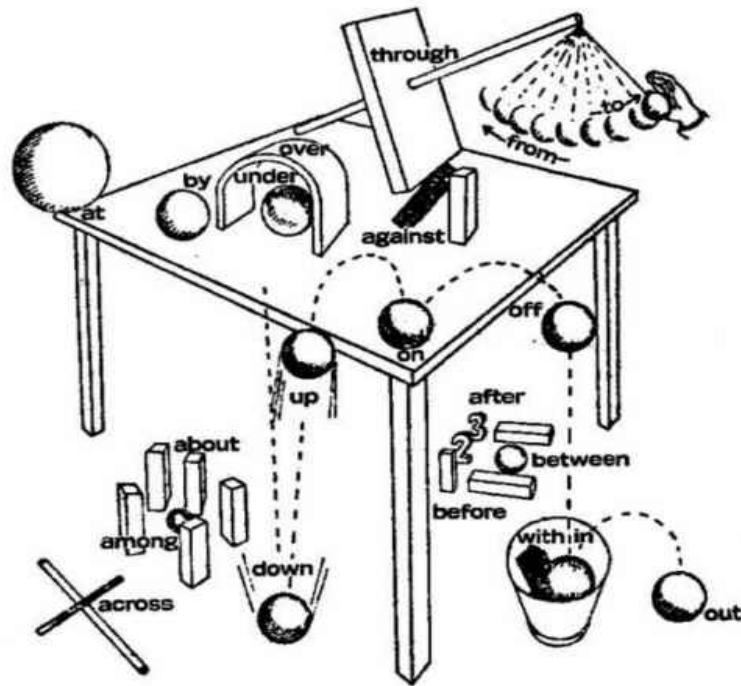
«Each of the directives» – scrive Ogden – «is spatially definable without ambiguity in its root use» e, per illustrare queste «root definitions», propone due diagrammi con didascalia, egualmente efficaci ai fini di una immediata intelligibilità:

---

<sup>83</sup> C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 26. I dieci «operators» di base sono qui: *come-go, put-take, give-get, make, keep, let e do*. I tre «operator-auxiliaries» sono qui: *be, have e seem* (quest'ultimo assimilato agli ausiliari). «*Get* is the most general of all the names of acts. In fact it will take the place of almost all the others and so may frequently be used when in doubt» (C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 146). I «verbi» da eliminare sono i «linguistic epitomizers», cui si è già accennato.

<sup>84</sup> Ogden sembra usare i due termini in maniera pressoché indifferente e attribuire loro lo stesso significato. Osserviamo che «direction» potrebbe essere più adatto a indicare la «direzione» o la «via», mentre «directive» potrebbe indicare in maniera più specifica l'«operatore direzionale» o, come si può anche dire, la «preposizione»: infatti, «because the names of directions generally come before the names of the things to which we go (or from which we take other things, and so on), they have been named 'prepositions,' that is to say, word 'placed before' others», anche se «names of directions frequently do not come before anything» (C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 143). In ogni modo, questa sinonimia non avrebbe senso nel **Basic English** e, infatti, tra le «Basic Words» troviamo solo «direction». Cfr. C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 267.

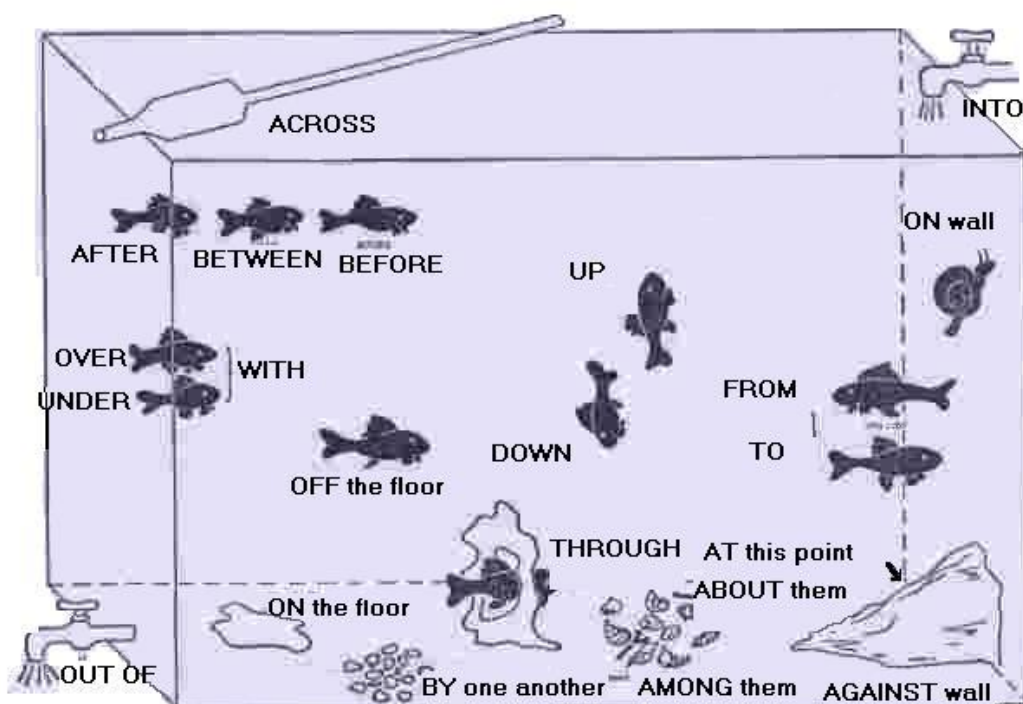
## DIRECTIONS



Primo diagramma

AT	The ball is at the edge of the table.
WITH	The black brick is with the ball.
FROM	The ball is going from the hand.
AGAINST	The black brick is against the white brick.
TO	The ball is going to the hand.
ACROSS	The black rod is across the white rod.
AFTER	3 is after 2.
AMONG	The ball is among the bricks.
BEFORE	1 is before 2.
ABOUT	The bricks are about the ball.
THROUGH	The rod is through the board.
DOWN	The ball is down.
BETWEEN	The ball is between the bricks.
UP	The ball is up.
UNDER	The ball is under the arch.
ON	The ball is on the table.
OVER	The arch is over the ball.
OFF	The ball is off the table.
BY	The ball is by the arch.
IN	The ball is in the bucket.
OUT	The ball is out of the basket.

## DIRECTIONS



Secondo diagramma<sup>85</sup>

Anche il numero delle «directions» – fissato a venti – a volte cresce. L'elenco delle venti «directions» di base è il seguente: *about, across, after, against, among, at, before, between, by, down, from, in, off, on, over, through, to, under, up, with.*

Nel primo diagramma, in aggiunta a questo elenco troviamo *out*, esemplificato nell'espressione *out of* e, nel secondo diagramma, oltre a *out of*, anche *into*. Inoltre, Ogden fa presente che «in addition to the directives shown on the diagram, *for, of, and till* are used on the same analogy, as nondirectional prepositions». Quanto ad *out*, esso «is included as a borderline example between

<sup>85</sup> C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., pp. 29-30. Il secondo diagramma, cui si accenna nel suddetto testo, è ripreso dal sito <http://ogden.basic-english.org>.

an adverb and a directive. Grammatically, it is an adverb, but its significance is directional; and as its opposite *in* is a directive, the diagram would be incomplete if *out* were omitted». Quanto a *for*, «which is of doubtful spatial origin (possibly derived from *fore*), is a sort of pro-preposition, covering substitution, exchange, or purpose». *Of*, derivato da *off*, è una «preposition signifying possession or close connection» e *till* è «a contraction of ‘to the time that’». Quanto a *into*, presente nel secondo diagramma, è un esempio della possibilità che hanno le «directives» di essere usate in combinazione (come *upon*, *down from*, ecc.) quando il senso lo richiede<sup>86</sup>.

Ogden fa presente che, benché abbiano un originario significato spaziale, le «directives» vengono assai spesso usate in senso traslato per indicare altri tipi di relazione. Scrive lo studioso inglese:

Expansion and metaphor play an important part in the use of directives, for it is in this way that they are made to signify other than directional relations, but there is less possibility of associational expansion than in the case of noun-forms. Expansions with directive frequently take the form of fictional analogies; that is to say, they arise through the use of a directive in a phrase where fictions occur, e.g., *Thoughts come into the mind*, *Get at the details*. These fictional analogies resent no problem as regards intelligibility; in almost all cases their meaning is self-evident when once the root use has been mastered. Another unambiguous form of metaphor is the temporal analogy, giving such uses as *Get ready at six*, *Knowledge before the event*.

---

<sup>86</sup> C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., pp. 29 e 31-32. Una trattazione analitica dei «names of directions» – che non include *till* – è sviluppata in C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., pp. 201-211.

There are, however, a number of metaphorical uses of the directive depending on less straightforward analogies than these, e.g., *Go against a friend* (antagonism from opposition of force), *Painted by Leonardo* (instrumentality from proximity), *Do it through a representative* (agency from transition). It is here that the teacher must be careful to distinguish natural and legitimate combinations from more capricious usage»<sup>87</sup>.

In un mondo di «cose» è evidente che la lingua che usiamo deve avere i nomi per riferirsi a esse e infatti la parte quantitativamente più cospicua della lingua è formata da nomi di «things»<sup>88</sup>. Non dobbiamo perciò stupirci se, «of the 850 Basic words, it will be seen that 600 are name of things, and 150 are names of quality. [...] The last 100 are the words which put the others into operation and make them do their work in statements»<sup>89</sup>.

Sappiamo già che «the names of things take the place of pointing». Si tratta ora di chiarire quali tipi di «cose» la lingua è chiamata a rappresentare e come essa riesce a farlo.

Anzitutto, Ogden distingue, all'interno dei nomi di cose selezionate dal **Basic English**, i «general names» dai «names of things which may be pictured» che ammontano, rispettivamente a quattrocento e a duecento. I primi si riferiscono a «cose» che non sono separate e che perciò non possono essere

---

<sup>87</sup> C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 31.

<sup>88</sup> «They may not be 'nouns,' 'adjectives,' 'verbs,' or 'pronouns' in every language; but everywhere there are things. So the first and most natural question about a language is, "What names has it for *things*?" (C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 122).

<sup>89</sup> C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., p. 56.

raffigurate isolatamente, mentre i secondi si riferiscono «a cose» che, essendo isolate, possono venire indicate in maniera diretta e anche raffigurate mediante «pictures»<sup>90</sup>.

Ci sono poi centocinquanta nomi di «qualities», di cui cento «general» e cinquanta «opposite». I nomi di «qualità» sono «aggettivi» e «are used before the names of things to give some special idea about the thing». Una serie di termini – *a, the, any, all, every, no, other, some, e such* –, considerata come aggettivale perché precede «the names of things», è invece inserita fra le «operations». Quaranta degli opposti dei «nomi di qualità» sono, a loro volta, «nomi di qualità»<sup>91</sup>.

Ogden conduce una analisi capillare e dettagliata sui vari aspetti del lessico del **Basic English**, in merito al quale fornisce tutta una serie di regole di derivazione, di variazione e di composizione che reintroducono di fatto non poche irregolarità peculiari dell'inglese standard, aumentando notevolmente il corpo lessicale rispetto agli 850 nomi inizialmente previsti. Analogo discorso si può fare anche in relazione alla grammatica. Benché Ogden abbia in mente l'ideale di una lingua senza eccezioni, deve accontentarsi soltanto di sperare nel futuro. Infatti, è proprio lui a scrivere quanto segue: «It is an historical accident

---

<sup>90</sup> C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., pp. 122-127. Tra i duecento «names of things which may be pictured» ce ne sono quattro che non si riferiscono a «material things»: *angle, circle, line, square*.

<sup>91</sup> C. K. Ogden, *Basic English: International Second Language*, cit., pp. 128-132.



that the operator group still inflect. If *put* and *take* had developed as far as the model word *cut*, only the irregular third person singular would differentiate from the similar roots in analytic language like Chinese. [...] In due course, all irregular plurals and possibly all plurals – since we have already learnt to dispense with *sheeps* – might well follow it, Basic successfully dispenses with the fast decaying subjunctive, as well with the dubious legal advantages of *shall* [...] The avoidance of unnecessary irregularity would also involve changes in orthography»<sup>92</sup>. Quanto alla «Spelling Reform» Ogden è abbastanza ottimista, in quanto ritiene che essa sia «essentially a problem waiting for a Dictator»<sup>93</sup>, nel senso che sarà imposta dalla comunicazione, grazie anche alla diffusione della radio e del fonografo.

Benché entrare nel merito di questi particolari fuoriesca dagli interessi del presente studio, vi sono tuttavia alcune questioni che vanno brevemente illustrate, tra cui la funzione essenziale della metafora nel **Basic English** e la tecnica della «panotpicon conjugation», strumento necessario, secondo Ogden, tramite cui individuare il lessico di una lingua universale.

Sulla «teoria delle finzioni» e su come Ogden la derivi da Bentham si è già detto, si tratta ora di evidenziare più da presso il nesso che lega le «finzioni» per

---

<sup>92</sup> C. K. Ogden, *Basic English and Grammatical Reform*, cit., p. 7.

<sup>93</sup> C. K. Ogden, *Basic English and Grammatical Reform*, cit., p. 7.

# <<ILLUMINAZIONI>>

Rivista di Lingua, Letteratura e Comunicazione

N. 37 Luglio – Settembre 2016

ISSN: 2037-609X



[compu.unime.it](http://compu.unime.it)