



QUADERNI di ARCHITETTURA e DESIGN

1|2018 **Insegnare architettura e design**

Angelo **Ambrosi** · Mariella **Annese** · Vincenzo Paolo **Bagnato**
Alberto **Bassi** · Michele **Beccu** · Guglielmo **Bilancioni**
Fiorella **Bulegato** · Gustavo **Carabajal** · Vincenzo **Cristallo**
Elena **Della Piana** · Agostino **De Rosa** · Annalisa **Di Roma**
Riccardo **Florio** · Manuel **Gausa** · Sabrina **Lucibello** · Giovanna
Mangialardi · Nicola **Martinelli** · Maria Valeria **Mininni**
Alfonso **Morone** · Giulia Annalinda **Neglia** · Augusto **Roca**
De Amicis · Elisabetta **Pallottino** · Raimonda **Riccini**
Pier Paolo **Peruccio** · Monica **Pastore** · Viviana **Trapani**

QuAD

Quaderni di Architettura e Design

Dipartimento di Scienze dell'Ingegneria Civile e dell'Architettura – Politecnico di Bari

www.quad-ad.eu

Direttore

Gian Paolo Consoli

Vice Direttore

Rossana Carullo

Caporedattore

Valentina Castagnolo

Comitato scientifico

Giorgio Rocco (*Presidente*), Antonio Armesto, Michele Beccu, Vincenzo Cristallo, Angela Garcia Codoner, Maria Pilar Garcia Cuetos, Imma Jansana, Loredana Ficarelli, Enzo Lippolis, Fabio Mangone, Nicola Martinelli, Giovanna Massari, Dieter Mertens, Carlo Moccia, Elisabetta Pallottino, Mario Piccioni, Cristian Rap, Raimonda Riccini, Augusto Roca De Amicis, Michelangelo Russo, Uwe Schröder, Francesco Selicato, Claudio Varagnoli

Comitato di Direzione

Roberta Belli Pasqua, Rossella de Cadilhac, Aguinaldo Fraddosio,
Matteo Ieva, Monica Livadiotti, Giulia Annalinda Neglia, Gabriele Rossi

Redazione

Mariella Annese, Fernando Errico, Antonio Labalestra, Domenico Pastore

Redazione sito web

Antonello Fino

Anno di fondazione 2018

Guglielmo Bilancioni

Sull'imparare e insegnare

Il contenuto risponde alle norme della legislazione italiana in materia di proprietà intellettuale ed è di proprietà esclusiva dell'Editore ed è soggetta a copyright. Le opere che figurano nel sito possono essere consultate e riprodotte su supporto cartaceo o elettronico con la riserva che l'uso sia strettamente personale, sia scientifico che didattico, escludendo qualsiasi uso di tipo commerciale. La riproduzione e la citazione dovranno obbligatoriamente menzionare l'editore, il nome della rivista, l'autore e il riferimento al documento. Qualsiasi altro tipo di riproduzione è vietato, salvo accordi preliminari con l'Editore.

Edizioni Quasar di Severino Tognon s.r.l., via Ajaccio 41-43, 00198 Roma (Italia)
<http://www.edizioniquasar.it/>

ISSN 2611-4437 · eISBN (online) 978-887140-892-7

Tutti i diritti riservati

Come citare l'articolo:

GUGLIELMO BILANCIONI, *Sull'imparare e insegnare*, QuAD, 1, 2018, pp. 23-31.

Gli articoli pubblicati nella Rivista sono sottoposti a referee nel sistema a doppio cieco.

1|2018 Indice

7 EDITORIALE

Rossana Carullo e Gian Paolo Consoli

Architettura

13 UN DISEGNO, BORROMINI E I PROBLEMI DELLA DIDATTICA NELL'ARCHITETTURA BAROCCA

Augusto Roca De Amicis

23 SULL'IMPARARE E INSEGNARE

Guglielmo Bilancioni

33 ARCHITETTI DEL PATRIMONIO. FORMAZIONE SPECIALISTICA, PROFILI DI COMPETENZA

Elisabetta Pallottino

45 VOCAZIONE PER L'ARCHITETTURA E INSEGNAMENTO

Angelo Ambrosi

65 IMAGO RERUM: RAPPRESENTARE E DESCRIVERE IL MONDO

Agostino De Rosa

85 LA RICERCA E LA DIDATTICA DEL DISEGNO. UNA ESPERIENZA IN ITINERE SULLA CITTÀ DI NAPOLI

Riccardo Florio

- 103 NARRAZIONI PER L'URBANISTICA
Mariella Annese
- 115 LA DIDATTICA DELL'URBANISTICA. CIRCOLARITÀ CON LA RICERCA E LA TERZA MISSIONE.
Giovanna Mangialardi, Nicola Martinelli
- 125 LA FORMAZIONE DEL PAESAGGISTA. UN'AUTONOMIA DISCIPLINARE?
Maria Valeria Mininni
- 139 PAESAGGIO IN BIVIO.
LAND-LINKS / LANDS-IN-LAND: IL PAESAGGIO COME INFRA/INTRA/ECO (E INFO) STRUTTURA TERRITORIALE
Manuel Gausa
- 157 TRA TEORIA ED ETICA DEL PROGETTO. TRAIETTORIE DI RICERCA NELL'INSEGNAMENTO DELL'ARCHITETTURA DEL PAESAGGIO NEGLI USA NELLA SECONDA METÀ DEL NOVECENTO
Giulia Annalinda Neglia
- 173 CONVERSAZIONE CON JOSÉ IGNACIO LINAZASORO
Gustavo Carabajal – Traduzione di Roberta Esposito
- 183 INSEGNARE|PROGETTARE L'ARCHITETTURA PER I MUSEI: PRATICA PROGETTUALE E SPERIMENTAZIONE DIDATTICA
Michele Beccu
- 203 DA J.L. SERT A M. DE SOLÀ MORALES. L'INSEGNAMENTO DELL'ARCHITETTURA NELLA SCUOLA DI BARCELONA: TRA POETICA E APPROCCIO MULTIDISCIPLINARE
Vincenzo Paolo Bagnato

Design

- 225 (PRE)HISTORIA DELL'INSEGNAMENTO DEL DESIGN IN ITALIA
Raimonda Riccini
- 237 DA DOVE VENGONO I DESIGNER (SE NON SI INSEGNA IL DESIGN)?
TORINO DAGLI ANNI TRENTA AI SESSANTA
Elena Dellapiana
- 251 LA DIDATTICA DEL DESIGN A TORINO.
IL PROGETTO POLITECNICO, I MAESTRI, LA DIMENSIONE
SISTEMICA DEL DESIGN
Pier Paolo Peruccio
- 261 LA FORMAZIONE DEL DESIGNER: IL CORSO SUPERIORE DI
DISEGNO INDUSTRIALE DI VENEZIA, 1960-72
Fiorella Bulegato, Monica Pastore
- 285 COMUNICARE IL DESIGN
Sabrina Lucibello
- 303 PER IL SOCIALE E LO SVILUPPO LOCALE.
IL DESIGN PRESSO LA FEDERICO II DI NAPOLI
Vincenzo Cristallo, Alfonso Morone
- 321 LA RIDUZIONE DELLA COMPLESSITÀ E IL PROGETTO
DEL PRODOTTO INDUSTRIALE.
IL CONTRIBUTO DI ROBERTO PERRIS
Annalisa Di Roma
- 335 L'EREDITÀ DI ANNA MARIA FUNDARÒ NELLA SCUOLA DI DESIGN
DI PALERMO
Viviana Trapani
- 351 NUOVO DIALOGO FRA STORIA, CRITICA E PROGETTO
PER UNA DIDATTICA CONTEMPORANEA DEL DESIGN
Alberto Bassi

Sull'imparare e insegnare

Guglielmo Bilancioni

Università degli Studi di Genova | DSA - bilancioni@arch.unige.it

This paper's endeavour is to show the substantial continuity between learning and teaching. The main basis of this identity is concealed in the idea of tradition. Observe and experiment in awareness and mutual commotion: these are the 4 general keywords which join, and bind in one thing, student and teacher. From Plato to Comenius to modern pedagogy the everlasting ideal of transmission 'from mouth to ear' is the real trait d'union of every school.

In questo scritto vi è il tentativo di mostrare la sostanziale continuità tra imparare e insegnare. La base di questa identità è celata nell'idea della tradizione. Osservare e sperimentare nella consapevolezza e la commozione reciproca: queste sono le 4 parole chiave generali che uniscono, e legano in una cosa sola, studente e insegnante. Da Platone a Comenius, fino alla pedagogia moderna, il durevole ideale della trasmissione "da bocca a orecchio" è il vero tratto unificante di ogni scuola.

Keywords: *observe, experiment, awareness, commotion*

Parole chiave: *osservare, sperimentare, consapevolezza, commozione*

Josef Strzygowski dedica nel 1928 a Paul Valéry e a Henri Focillon il suo studio su Ricerca Scientifica e Educazione, *Forschung und Erziehung*.¹

Tema centrale è l'esplorazione: la volontà di investigare, in una ricerca sistematica delle tracce. L'accento è sul Sistema; eppure le tracce, quando interpretate, sono le basi di ogni storia. E di ogni metodo: è all'incrocio di traccia e sistema che si incontrano cultura e composizione, e lì fioriscono imparare e insegnare; l'impronta e l'influenza, il comprendere, lo spiegare e l'eventuale 'lasciare il segno'.

Nel libro di Strzygowski vi sono grandi attualissime verità: "Invece di vedere tutti gli ambienti di cultura serrare i ranghi in una forte solidarietà di fronte all'avversione generale che la nostra epoca mostra nei confronti dei lavori dello spirito, vi è una attitudine ostile dei clan ortodossi nei confronti dei sapienti indipendenti".² Sapienti dovrebbero essere studiosi scienziati ricercatori, e, come adepti, gli studenti. E l'indipendenza è sempre necessaria. È un problema, questo, più che mai attuale.

Strzygowski persegue una scienza dell'arte (sembra un ossimoro; ma cos'è l'architettura se non una scienza dell'arte?) in opposizione a una storia umanistica fondata su un uso improprio e riduttivo della filologia classica che si rifugia nel dato e finisce per essere né classica né filologica, perché priva di *logos* e di *philia*, che sono i perni di insegnare e imparare: nella ricerca e nell'educazione, devono agire in congiunzione *Kunde*, il dato, *Wesen* l'essenza, e *Entwicklung* lo sviluppo.

Valore immenso avrebbe, nel nostro tempo, il culto delle arti e delle scienze, come fu per i greci e per i romani, che rifiuta l'arroganza del potere, ma coltiva la fede, il dubbio, il *pathos* della scoperta, il desiderio di trasmetterla, e la trasmissione dell'entusiasmo che ha permesso di raggiungerla, entusiasmo che, secondo l'etimo, è divino.

La vera pedagogia è pedagogia formale: non c'è immagine senza immaginazione come non c'è forma senza formazione. Non si deve, perciò, una devozione cieca all'umanesimo che porta ad una tirannia dell'antico, ove esso non venga spiegato come esperienza attiva e sempre attuale della *humanitas*, come non si deve nulla alla debolezza culturale dei politici e dei burocrati, che impoverisce ad un tempo il linguaggio e le istituzioni.

Suonerà idealistico, utopistico, atipico, non in linea con i tempi, ma questo è vero e giusto: dice Platone che "lo Stato che conserverà la sua lingua propria per parlare agli dei e agli uomini e avrà istituzioni conformi al suo spirito prospererà sempre".³

E la scuola, di ogni stato, dovrebbe essere istituzione fondamentale, fondazione della lingua propria. Perché ad essa spettano compiti necessari: sanare – finalmente – le spesso artificiali e capziose controversie fra idealismo e positivismo, o fra tipizzazione e individualità, o fra arte e tecnica, o fra natura e cultura, o fra storia e progetto. Comporre è comporre i conflitti, impiegare le contraddizioni come speranze nella disciplina della verità e, naturalmente – chiasmo euristico – nella verità della disciplina.

Imparare significa divenire, giungere progressivamente alla determinazione dei fatti, una *mixtio* di fatti concreti e di concetti: e pervenire così alla analisi della loro struttura particolare, e allo studio della loro evoluzione.

Educare significa insegnare *un* metodo, mostrare come distinguere fra elementi permanenti ed elementi evolutivi, come individuare, e ancora distinguere, gradi e gerarchie, e come esprimere giudizi fondati, giudizi di valore. Si perverrà, così, a saper descrivere e classificare, misurare, interpretare, e finalmente comprendere, la forma e la massa, lo stile, lo spazio e gli elementi.

È il *delectando docere* della *Ratio Studiorum*, il cui scopo fondamentale è *Movere*: suscitare emozione e commozione. E con queste ispirare un nuovo, ulteriore, desiderio di conoscenza. Origine della costruzione del pensiero critico è la fascinazione, motore immobile delle gioie del sapere.

Il ricercatore è un semplice intermediario fra gli oggetti di studio e la scienza: Jacob Burckhardt diceva di essere soltanto uno studioso fra gli studenti.⁴ Fra i suoi uditori, il giovane Nietzsche, che nel 1874 pubblicherà *Utilità e danno della storia per la vita*. “Sotto tre aspetti la storia appartiene al vivente: appartiene a lui come colui che agisce e che ha aspirazioni, a lui come colui che conserva e adora, a lui come a colui che soffre e che ha bisogno di essere liberato. A questa triade di relazioni corrisponde una triade di modi della storia, per quanto è permesso distinguere un modo monumentale, uno antiquario e uno critico della storia.”⁵

Nietzsche aveva iniziato come filologo classico, eppure mette in guardia dagli specialisti, che spesso vengono impiegati, come disse Aby Warburg, come ‘polizia di confine’, allontanando dal vero sapere: “Lo specialista è necessario, ma è da classificarsi fra gli strumenti”.⁶ Occorre inoltre guardarsi bene intorno, facendo molta attenzione; Elias Canetti aveva avvertito: “vi è chi si occupa della storia con l’intento di sottrarla all’umanità”.⁷

Modelli non-scalfibili di insegnamento si possono rinvenire nella Panpedia o nella Didactica Magna di Comenius, nel Vahana Kursus di Lauweriks, delle scuole antroposofiche di Rudolf Steiner, di Froebel, e delle scuole indiane moderne, come Auroville a Pondicherry, o di quelle antiche come la scuola monastica buddhista a Nalanda. Vale anche seguire la via della Scuola Attiva, da Dewey a Maria Montessori. Nello studio e nell’insegnamento occorre sempre tenere distante da sé l’arroganza del ‘potere’: Gropius in una lettera a Itten, che aveva formulato, traendolo da profondi ideali pedagogici, il *Vorkurs* del Bauhaus, faceva il pedante: lei deve chiedere a me le chiavi dell’aula...

Dev’esserci una qualche incompatibilità: Il potere non sa e il sapere non può. E il sapere non è misurabile, ancor meno con metriche frigide e burocratiche e con acronimi assurdi e violenti. Anvur, figlio di Miur.⁸

Prima conoscenza è la conoscenza di se stessi: il *gnothi seautòn* sul frontone del tempio di Apollo a Delfi è, in laconica brevità, soglia di accesso e programma sociale, fondamento di ogni consapevolezza.

Coscienza di sé e Coscienza del Sé. A questo perviene John Dewey quando

afferma: “Education is a social process. Education is growth. Education is not a preparation for life; education is life itself”.⁹

Per questo arte è esperienza, conoscenza sperimentata, prova, prova iniziatica, prova superata, visione guidata e organizzazione delle energie.

“Non si insegni, si sperimenti” diceva Giuseppina Pizzigoni, che insegnava a insegnare.¹⁰

I migliori maestri sono laconici, sanno, sanno far vedere anche senza parlare. Epigrammatico è sempre Wittgenstein, che aveva deciso di fare il maestro in una scuola elementare: “Non ho nulla da dire, solo da mostrare”.¹¹

Fra mostrare e dimostrare c'è il lavoro incrociato di docente e discente, la logica, la comunicazione, che è comunione e comunità, l'attenzione reciproca e lo stato di veglia, indotto dalla tecnica della curiosità.

Interesse è inter-essere, partecipato confronto, corrisposta responsabilità.

È questo inter-essere che forma la possibilità di insegnare e di imparare.

Si impara a osservare il mondo.

Dice Montaigne che: “Questo grande mondo, che alcuni moltiplicano ancora come specie sotto un genere, è lo specchio dove dobbiamo contemplarci per conoscerci in modo veramente giusto, esso dev'essere anche il libro del mio scolaro. Una tale varietà di temperamenti, di sette, di giudizi, di opinioni, di leggi e di costumi ci insegna a giudicare saggiamente i nostri, e insegna al nostro giudizio a riconoscere la sua imperfezione e la sua naturale debolezza; il che è un non lieve tirocinio”.¹²

Nel saggio “Della pedanteria” Montaigne si domanda perché i maestri debbano essere, in genere, disprezzati sia dalle persone colte sia dal volgo. Arriva alla conclusione che questo sia dovuto probabilmente ad un pessimo metodo adottato dagli educatori che consiste nel mnemonismo, nel gusto dell'erudizione, nel riempire la testa di nozioni, senza preoccuparsi del rafforzarsi della capacità di giudizio e della virtù morale. Una vera pedagogia – non lieve tirocinio davvero – deve escludere il dogma e distribuire in pari misura dubbi e certezze, coraggio e riserbo, mostrare teorie, anche contraddittorie, lasciar scegliere, mostrare etimologie, comprendere e far comprendere che educazione è evoluzione. Dimora di gioia e divertimento, di soddisfatte interrogazioni e di risposte sorprendenti, deve essere la scuola. *Bildung* è formazione e immaginazione congiunte in disciplina. Edgar Morin cita Durkheim: «L'oggetto dell'educazione non è dare all'allievo una quantità sempre maggiore di conoscenze, ma è “costituire in lui uno stato interiore profondo, una sorta di polarità dell'anima che l'orienta in un senso definito, non solamente durante l'infanzia, ma per tutta la vita”.¹³

Il maestro deve seguire le attitudini del discente, osservandolo mentre agisce, ascoltandolo mentre parla. La valutazione non deve vertere sulla capacità del bambino di ricordare, ma su quella di giudicare.

Bambino scolaro o studente fuoricorso sono variabili ‘storiche’ dello stesso leit-motiv: Goya a 80 anni diceva sto ancora imparando...

Nella maieutica, è risaputo, ti chiarisci tu, che insegni. Si tratta, semplice-

mente di aiutare a generare, di imparare dall'altro in un incrocio fecondo: insegnare a imparare e imparare a insegnare. Per farlo occorre distinguere. Come Platone nel Teeteto:

“E la più grande capacità della mia arte è ch'io riesco, per essa, a discernere sicuramente se fantasma e menzogna partorisce l'anima del giovane, oppure se cosa vitale e reale”,¹⁴

È il *cursus*: platonica progressione pedagogica dove la retorica è messa al servizio della verità e resa adeguata all'anima del discente. “La Pedagogia è una psicagogia”, scrive Philippe Hoffmann, studiando le radici tardo-antiche dell'educazione ne *La vita quotidiana di un maestro neoplatonico*.¹⁵

Imparare è ricevere oltre la capacità dell'io, ricevere un dono e tenerlo a mente facendolo proprio, imparare è imparare a divenire, Vero insegnante è il veicolo, *Vahana*, letteralmente il mezzo di trasporto di questa trasformazione. I suoi strumenti sono l'esempio e il commento, il suo fine è procurare, in modo benefico si spera, quel che Lèvinas chiama “il trauma dello stupore”.

Pavel Aleksandrovič Florenskij, ne *Il valore magico della parola*, conferma la qualità magica del vero insegnamento. “Se non comprendiamo che ogni atto di cultura è verità, non saremo in grado di riconoscergli dignità interiore e vera umanità. Il rapporto realistico con il mondo è nella sua sostanza un rapporto di azione: è la vita nel mondo”. *La colonna e il fondamento della verità* è il libro nel quale Florenskij celebra non la ragione astratta, ma la ragione capace di instaurare una vitale partecipazione con l'essere, perché “se la ragione non partecipa dell'essere, neanche l'essere partecipa della ragione.” Occorre perciò un nuovo esercizio della ragione, un “principio nuovo” della ragione, che le permetta di pensare insieme l'immanenza e la trascendenza, le verità filosofiche e quelle teologiche, di pensare insieme l'unità e la molteplicità, e persino le antinomie racchiuse nel mistero, perché “la verità è antinomia e non può non essere tale”.

Sarà nello scambio dialettico il controllo di analogia e metafora, di ragione e passione, di dubbio e certezza. Spiega Seneca: “Quando insegnano, gli uomini imparano”. Il *discere* è da Seneca definito come “dedicarsi completamente alla contemplazione della verità, ricercare una norma di vita e praticarla in ritiro” (*contemplationi veritatis totum se tradere, rationem vivendi quaerere atque exercere secreto*); il *docere* come “rivolgere agli altri le attività dello spirito” (*ad alios actus animi referre*). *Discere e docere* appaiono convergenti e armonizzati, soprattutto nell'ultimo Seneca: *in hoc gaudeo aliquid discere, ut doceam*, “mi piace imparare appunto per insegnare”.

Lo aveva detto in modo meraviglioso quanto semplice Joseph Joubert: “Insegnare è imparare due volte”. Congiungere la memoria, la coscienza- deposito, con la scelta mista alla capacità, e con la costanza, che è perseveranza e risveglio, è il dono di un buon docente.

La conoscenza è circolare e ogni branca della conoscenza ha un carattere universale, vi è una connessione, dice il cardinale Newman, che muove dal tutto all'Uno. Così in Comenius. La *Pansophia* di Comenius è un progetto didattico

ambizioso: Insegnare tutto a tutti, da tutti i punti di vista. Sconcertante e molto impegnativo, onnicomprensivo. Ma se ognuno, in armonia, insegnasse una parte, molto sarebbe risolto nell'insegnamento.

Il conoscere, per Comenius come per Dewey, ha un carattere attivo: vi è un parallelismo, dice, fra *Ratio* e *Operatio*. E il fine del docente, come dovrebbe essere l'attesa dello studente, è la Meraviglia: meraviglioso dice Comenius convertire in segni i propri pensieri.

E una volta premesso che la natura prepara il materiale prima di iniziare a conferire ad esso una forma, si passa alla *Didactica Magna: fabricando fabricamur*, si impara a scrivere scrivendo, a disegnare disegnando, a ragionare ragionando, a parlare parlando, e a pensare pensando. Le facoltà dei giovani non vanno forzate ma mostrate loro, poi spiegate e dispiegate, dimostrate: il docente è uno specchio e un *display*. Vi è una multilateralità dell'interesse; questa sottintende la multilateralità di una perenne gradualità, nella quale si celano le domande fondamentali della dialettica fra imparare e insegnare: l'illuminazione è istantanea o vi si arriva dopo anni di dura disciplina? Si nasce tali o vi si diventa? È lo Studio che risolve questa polarità dialettica.

Si deve procedere per gradi, *omnia gradatim*, gradualmente e metodicamente, e si deve esaminare tutto da soli, senza sottoporsi all'autorità – Comenius definisce questo atteggiamento come *autopsia* – ed agire sul proprio impulso-*autopraxis*; l'educazione dovrà essere in grado di mettere insieme morale e spontaneità.

“Gli allievi pupilli, per tutto quello che si riferisce all'intelletto, alla memoria alla lingua e alla mano, cercheranno da soli, scopriranno, discuteranno, ripeteranno. Il maestro supervisiona se ciò che va fatto è stato fatto, e se è stato fatto bene”.²⁰

Nella *Panpaedia*, il cui fine è *Pansophia*, il docente è un coreografo.

Il maestro è disinteressato all'ego, come nell'Emile di Rousseau, vuole solo esplorare le regioni dell'intelligenza, e guidarti in esse, vuole pensare insieme la libertà e la vita che in essa si esprime. Per farlo, occorre mostrare le nuvole che stanno fra l'allievo e la luna. È un rapporto etico, di fede, ardore, desiderio di conoscenza, *virtus, exemplum*, emulazione.

E nel *Collegium Lucis*, 'luce a torrenti'. Poiché, dice Comenius, “la Scuola è il Mondo”.

Walter Benjamin ha scritto che “abitare significa lasciare tracce, come le perle nell'astuccio”.²¹

I frammenti di Benjamin che seguono sono le perle del 'lasciare tracce', una metafisica dell'educazione che è soprattutto Metafisica della Gioventù. Sono parole definitive su insegnare e imparare. E sullo studio, che ne è fondamento.

“La tradizione è l'elemento in cui il discente si trasforma continuamente nel docente e questo per tutta l'estensione dell'educazione”.

“Ma la gioventù appartiene solo a quelli che guardano, che l’amano e in essa amano, al di sopra di tutto, l’idea”.

“Il sapere diventa tramandabile solo in colui che lo concepito come tramandato”.

“In verità il docente non insegna in quanto «fa vedere come si impara» [*vor-lernt*], non impara esemplarmente, ma il suo imparare si è in parte trasformato, gradualmente e interamente da sé, nell’insegnare”.

“Educare è solo arricchire (nello spirito) la dottrina; solo chi ha imparato ne è capace: e quindi è impossibile, per coloro che verranno, vivere altri-menti che imparando”.

“Nella tradizione tutti sono educatori ed educandi e tutto è educazione”.

“Lezione significa educazione attraverso la dottrina in senso proprio, e quindi deve stare al centro di tutti i pensieri sull’educazione. Il divorzio dell’educazione dalla lezione è segno della completa confusione che caratterizza tutte le scuole esistenti. La lezione è simbolica per tutti gli altri campi dell’educazione, poiché anche in tutti gli altri l’educatore è il docente. Ora l’insegnare può essere sì definito come un “imparare esemplare”.

▪ NOTE

¹ STRZYGOWSKI 1928

² Ibidem

³ PLATONE

⁴ JACOB BURCKHARDT 1988

⁵ NIETZSCHE 1874

⁶ WARBURG 1912

⁷ CANETTI 1992

⁸ Elaborazione video di E. Lombardi Vallauri e S. Lombardi Vallauri. Tratto da “Tel chi el telùn” di Aldo Giovanni e Giacomo. [<https://www.youtube.com/watch?v=OJWnyOBQHKI>]

⁹ DENWEY 1915

¹⁰ PIZZIGONI 1922

¹¹ WITTGENSTEIN 1921

¹² MONTAIGNE 1580

¹³ MORIN 2000

¹⁴ PLATONE

¹⁵ HOFFMANN 2017

¹⁶ FLORENSKIJ 1914

¹⁷ SENECA

¹⁸ JOUBERT 1793

¹⁹ COMENIO 1650–1651

²⁰ Ibidem

²¹ BENJAMIN 1917

▪ BIBLIOGRAFIA

STRZYGOWSKI 1928

Strzygowski J., *Forschung und Erziehung: die Neuaufbau der Universität als Grundlage aller Schulverbesserung: an den Verfahren der Forschung über bildende Kunst*, (Ricerca e formazione: la ricostruzione della università come la base di ogni miglioramento della scuola: il metodo della ricerca sulle belle arti), Stuttgart 1928.

JOUBERT 1938

Joubert J., *Carnets*, vol.1, 25 gennaio 1793: Enseigner, c'est apprendre (sic) deux fois. NRF, Paris 1938.

STUDIORUM 2002

Studiorum R., *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesu*, 1599, BUR, Milano 2002.

BURCKHARDT 1988

Burckhardt J., *Griechische Kulturgeschichte, (lezioni 1872-1875). Storia della Civiltà Greca*, Sansoni, Firenze 1988.

NIETZSCHE 1972

Nietzsche F., *Vom Nutzen und Nachteil der Historie für das Leben, 1874 Utilità e danno della storia per la vita. In Unzeitgemäße Betrachtungen, Considerazioni Inattuali*, Adelphi, Milano 1972.

WARBURG 2004

Warburg A., *Arte italiana e astrologia internazionale a Palazzo Schifanoia a Ferrara (1912)*, in *La rinascita del paganesimo antico*, La Nuova Italia, Firenze 1966, e ora, a cura di M. Gherardi, Torino, Aragno, 2004.

Anvur, figlio di Miur, <https://www.youtube.com/watch?v=qEP-x7CKlxU>

CANETTI 1993

Canetti E., *Die Fliegenpein, 1992, La Tortura delle Mosche*, Adelphi 1993.

COMENIUS 1952

Comenius J. A., *Didactica Magna; e Pansophia*. La Nuova Italia, Firenze 1952.

FRANCISCONO 1971

Franciscono M., *Walter Gropius and the Creation of the Bauhaus in Weimar*, University of Illinois Press, Champaign ILL, 1971.

PIZZIGONI 1922

Pizzigoni G., *Linee fondamentali e Programmi della Scuola Elementare, rinnovata secondo il metodo sperimentale*, Paravia Torino 1922.

WITTGENSTEIN 1964

Wittgenstein L., *Tractatus logico-Philosophicus (1921), e Quaderni, 1914-1916*, Einaudi, Torino 1964.

MONTAIGNE 1580

De Montaigne M., *Essais, 1580*,. *Grande Antologia Filosofica*, Marzorati, Milano, 1968, vol. XI, pagg. 290-291.

MORIN 2015

Morin E., *La testa ben fatta: Insegnare a vivere, Manifesto per cambiare l'educazione*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2015.

DURKHEIM 1904-1905

Durkheim E., *L'évolution Pédagogique en France*, Cours pour les candidats à l'Agrégation, 1904-1905.

BREDEKAMP, WEDEPOHL 2015

Bredenkamp H., Wedepohl C., *Warburg, Cassirer und Einstein im Gespräch. Kepler als Schlüssel der Moderne*, Wagenbach, Berlin 2015.

HOFFMANN 2017

Hoffmann P., *La vita quotidiana di un maestro neoplatonico*, Bologna 2017.

FLORENSKIJ 2001

Florenskij P., *Столп и утверждение истины, Столп и утверждение истины*, 1914, *La Colonna e il Fondamento della verità*, Rusconi Milano 1974 e *Il Valore Magico della Parola*, Medusa edizioni Milano 2001.

SENECA 2000

Seneca, *Epistulae Morales Ad Lucilium e De Otio*, in *Tutte le Opere*, a cura di Giovanni Reale, Bompiani Milano, 2000.

LEVINAS 1980

Levinas E., *Totalità et Infini*, 1961, *Totalità e Infinito*, Jaca Book, Milano 1980.

PLATONE 1967

Platone, *Opere*, Vol. I, Bari.

NEWMAN 1996

Newman J. H., *The Idea of a University*, 1854, *Yale University Press*, 1996.

ROUSSEAU 1762

Rousseau J., *Emile, 1762 Emilio o dell'educazione*, Laterza Bari 2006.

PIZZIGONI 1922

Pizzigoni G., *Linee fondamentali e Programmi della Scuola Elementare, rinnovata secondo il metodo sperimentale*, Paravia Torino 1922.

BENJAMIN 1978

Benjamin W., Lettera a Gerhard Scholem 6 settembre 1917, in *Gesammelte Schriften, Briefe, Briefe Bd.1-2*, Suhrkamp, Berlin, 1978, Lettere 1913-1940, Einaudi, Torino 1978.

