

MATTHEW LIPMAN
ORIENTAMENTO AL VALORE (CARING) COME PENSIERO

(IN "INQUIRY", VOL. XV, N° 1/1995)

(TRADUZIONE DI ANTONIO COSENTINO)

ABSTRACT

Lipman' article aims to specify more closely what the notion of "high-order-thinking" means. If there is no doubt that thinking at this level (the analysis, synthesis and evaluation in Bloom's taxonomy) joins together critical and creative thinking, it is, as well, far from being fully understood without the proper references to the domain of values, that is what Lipman calls "caring". Generally speaking, caring seems to be a kind of feeling. Can it be meant, instead, as a genuine cognitive dimension?

It is what the article tries to answer.

In anni recenti vari autori hanno proposto una serie di criteri per identificare il pensiero razionale¹. Nello stesso tempo gli educatori sono stati ampiamente spinti a ritenere auspicabile un'educazione basata sul pensiero e non semplicemente sulla conoscenza. Dato che pensare è qualcosa che presumibilmente gli studenti fanno di già, è apparso raccomandabile insistere a che l'educazione miri alla formazione di un "pensiero di livello superiore"². Ora, qual è la relazione tra il pensiero logico e il "pensiero di livello superiore"? Numerosi scrittori hanno sostenuto che il "pensiero di livello superiore" deve essere inteso come una combinazione di pensiero logico e di pensiero creativo. Nulla da obiettare su questa affermazione, ma vorrei mostrare qui che esiste qualcosa come un pensiero orientato al valore (*caring*) e che esso costituisce il terzo prerequisito di un "pensiero di livello superiore".

1. Le emozioni possono essere cognitive?

Un tale esordio non è di buon auspicio, giacché, riguardo alla relazione che intercorre tra sfera affettiva e sfera cognitiva, esso cozza contro l'opinione corrente, sulla base della quale l'attività di pensiero sarebbe circoscritta al solo ambito cognitivo. La dimensione affettiva, sarebbe, invece l'insieme degli stati psicologici che possono precedere, accompagnare o seguire le operazioni di pensiero; tale, comunque, da non essere mai confusa con queste. In altri termini, si ritiene che i sentimenti non sono espressioni del pensiero, sebbene possano essere le cause oppure gli effetti di tali espressioni. E l'orientamento al valore appartiene alla sfera dell'affettività?³ [...]

Un punto di partenza che viene subito in mente è il noto articolo di Israel Scheffler⁴. Egli parte in modo promettente da una distinzione tra "emozioni al servizio della cognizione" e "emozioni cognitive". Con "emozioni al servizio della cognizione" Scheffler intende tre cose: a) le cosiddette "passioni razionali", un concetto sviluppato in precedenza da R. S. Peters⁵, b) emozioni percettive (*perceptual feelings*) e c) immaginazione teoretica. Le "passioni razionali" sono definite dall'Autore come disposizioni emozionali che agevolano la ricerca. Ne sono esempi l'amore per la verità, l'impegno per l'accuratezza, l'avversione per l'evasività e l'ammirazione per il progresso

teoretico. Scheffler aggiunge anche, sotto il titolo di passione razionale, quei sentimenti e disposizioni che possono essere organizzati in un “carattere razionale”, tale da “tendere verso un equilibrio tra i pensieri, una giustizia epistemica, la quale richiede le sue specifiche rinunce e sviluppa una caratteristica disciplina cognitiva”⁶. Nel caso della percezione, l’Autore sostiene che gli ingredienti emozionali della percezione ci aiutano a capire che cosa percepiamo, a giudicare quello che discerniamo e ad interpretare quello che osserviamo. Riguardo al modo in cui le emozioni giocano un ruolo nella cognizione teoretica, Scheffler mette in evidenza l’estro e l’audacia del pensiero scientifico, il modo in cui le emozioni ci aiutano a distinguere e a selezionare tra modelli ed idee di gradi diversi di interesse, e l’enorme sostegno che ci forniscono nel momento dell’applicazione dei risultati della nostra immaginazione alla soluzione dei problemi.

L’insistenza di Scheffler nell’etichettare questo primo gruppo come “emozioni al servizio della cognizione”, piuttosto che “emozioni cognitive” sembra abbastanza discutibile. La sua spiegazione - che in questo tipo di emozioni non ci sia niente di specificamente cognitivo, tranne il modo in cui vengono organizzate - non è convincente per il fatto che esse sembrano fare tutto quello che fanno le cognizioni e, inoltre, per il fatto che lascia irrisolta la questione di come l’organizzazione di inerti emozioni possa generare tali conseguenze dinamiche.

Ciò che Scheffler sceglie di chiamare emozione marcatamente cognitiva è qualcosa di molto specifico: deve poggiare su un presupposto cognitivo ed essere in relazione con lo stato cognitivo (delle cognizioni) della persona (le sue convinzioni e le sue aspettative). Esempi riferiti sono la gioia della verifica e la sorpresa. Allorché quello che scopriamo corrisponde oppure entra in conflitto con le nostre aspettative, i nostri sentimenti sono cognitivi poiché le ragioni ad esse connesse sono esse stesse cognitive. Risulta difficile vedere perché passioni razionali quali l’amore per la verità, l’impegno per l’accuratezza, l’avversione per l’evasività e l’ammirazione per il progresso teoretico - in altre parole, emozioni che agevolano la ricerca ma classificate da Scheffler come semplicemente “al servizio della cognizione” non debbano egualmente essere classificate come emozioni cognitive. Senza dubbio le ragioni che valgono per esse sono altrettanto cognitive quanto quelle per la gioia della verifica e per la sorpresa.

Pur essendo deludente il modo in cui il principio di Scheffler è applicato - ossia che un’emozione è cognitiva se la sua ragione è cognitiva - il principio stesso è, tuttavia, degno di essere preso in considerazione. Fornisce, infatti, una base per distinguere tra le emozioni cognitive e quelle non-cognitive. Così, se uno risponde alla domanda “Perché abusi dei bambini?” dicendo: “Perché li amo”, e un altro risponde alla domanda “Perché hai sposato tua moglie?” dicendo: “Perché la amo”, è molto probabile che il primo individuo non sarà in grado di esibire ragioni di natura cognitiva per il suo “amore”, mentre il secondo sarà in grado di farlo. Amare la persona che si vuole sposare è, nella maggior parte dei casi, appropriato e ragionevole; abusare dei bambini è, nella maggior parte dei casi, inappropriato e irragionevole. Il carattere cognitivo delle ragioni ha a che fare con il loro essere appropriate o inappropriate piuttosto che con le aspettative a cui corrispondono o non.

Dovrebbe essere ormai più che evidente che tanto termini come “cognitivo” e “pensiero” che termini come “affettivo” ed “emozione” sono vaghi e polisemici. Inoltre, “cognitivo” e “pensiero” sono parole talmente connesse col linguaggio ed il simbolismo che tutto ciò che si presenta come non-linguistico e non-simbolico viene relegato nel regno dell’affettività piuttosto che in quello del pensiero. Per superare questo pregiudizio, propongo di considerare il pensiero non tanto come elaborazione di informazione quanto come connessione e interazione di pezzi di esperienza. In tal senso, pensare equivale a scoprire, inventare, connettere e sperimentare relazioni, e questo vale sia che si tratti di relazioni simboliche sia che si tratti di rapporti non-simbolici. Si pensa quando si percepisce, per esempio, che parti del campo visivo sono connesse con altre parti, oppure quando si prende coscienza del fatto che i mezzi usati hanno qualche effetto sulle conseguenze. La base neurale del pensiero sarà anche una connessione neurale, ma il pensiero in se stesso è certamente una connessione di esperienze.

Considerando il pensiero in questo modo, potremo essere più specifici riguardo a ciò che si intende con l'affermazione che alcuni tipi di sentimenti, come l'orientato al valore, possono essere espressioni del pensiero. Ma prima è bene prendere in esame un assunto che costituisce il punto di partenza in vista della meta finale. Si tratta dell'affermazione che le emozioni sono giudizi.

2. Emozioni come giudizi.

Di fronte alla nozione secondo cui le emozioni possono essere classificate come giudizi molti sono portati ad associare questa posizione a Robert Solomon⁷, come anche, più recentemente, a Martha Nussbaum⁸ e Kathleen Wallace⁹. Eppure, si tratta di un'antica questione che risale per lo meno a Crisippo ed è generalmente collegata con gli Stoici¹⁰. Secondo Crisippo le emozioni sono giudizi nel senso (materialistico) che esse registrano mutamenti ambientali e rispondono ad essi: qualcosa come la reazione di un barometro all'abbassamento della pressione atmosferica intesa come una valutazione della sua situazione meteorologica. Crisippo si aggrappa a due importanti qualificazioni: in quanto giudizi, le emozioni sono istantanee (nel senso di appena formate) e false. Presumibilmente, questo accade perché le emozioni sono giudizi nei quali siamo portati ad avere fiducia: se avessimo minore fiducia, esse non avrebbero molte opportunità di ingannarci.

Si potrebbe essere portati a credere che, per Crisippo, il fatto stesso della istantaneità delle emozioni - che non siano, cioè, durature e stereotipate - dovrebbe essere una garanzia della loro veridicità piuttosto che della falsità, ma non è così¹¹. Il filosofo stoico è portato a fidare più sulla natura razionale di un giudizio come segno della sua verità piuttosto che sulla sua istantaneità e immediatezza. Ma forse, in questo caso, stiamo sottilizzando intorno alla distinzione tra giudizi pre-riflessivi (*prima facie*) e giudizi post-riflessivi. È verosimile che la ragione entri in questi ultimi molto più facilmente che nei primi. Prendiamo il caso di un critico teatrale che deve recensire un'opera vista nella stessa giornata. Finché il ricordo delle sue emozioni è ancora fresco egli può passare in rassegna i momenti della risata, del sorriso, del borbottio, del sussulto, della disapprovazione. Quei comportamenti rappresentano i giudizi emersi in modo immediato come risposta alla rappresentazione. Il suo giudizio definitivo terrà conto di tali valutazioni immediate, ma non si conformerà necessariamente ad esse (come in Leibniz, la volontà conseguente di Dio tiene conto della volontà precedente, ma non si conforma necessariamente ad essa). Il giudizio finale del critico, pertanto, sarà rappresentativo di quelle valutazioni immediate, abbastanza autentiche per essere insorte lì per lì, ma carenti del senso del tutto che soltanto una considerazione successiva e globale può fornire.

Ho scelto un caso in cui un individuo riflette attentamente prima di decidere e decide prima di agire. Tuttavia questo non è l'unico modo di interpretare gli Stoici. Per gli Stoici di Roma, sostiene Lloyd (Si ricordi che Crisippo era greco), fermarsi per la riflessione era normalmente "segno di incompetenza nell'arte di vivere"¹². Si può andare avanti con l'azione senza impegnarsi nella riflessione? Lloyd afferma che: "Formulare il giudizio che Elena è bella è lo stesso atto o evento di averne (essere cosciente di) una bella rappresentazione. Scegliere o decidere di amare Elena è lo stesso atto che dare l'assenso al giudizio che ella è attraente. Scegliere o decidere di fare alcunché è lo stesso o quasi lo stesso atto di cercare di farlo"¹³.

Parecchie cose qui ricordano il sillogismo pratico di Aristotele, in cui la conoscenza di ciò che si deve fare insieme con la coscienza di essere in una situazione in cui è appropriato fare ciò che si deve fare, si risolve nel fare senz'altro quello che deve essere fatto¹⁴.

Ritornando a Crisippo, sembra che egli voglia dire che, nella misura in cui è vera, un'opinione contribuisce al normale funzionamento del corpo, evitando quelle vibrazioni fastidiose che si registrano nel caso di opinioni false. Le emozioni, secondo lui, sono giudizi sbagliati e i giudizi sbagliati sono il marchio di una vita smoderata. Una vita temperata è contrassegnata da

giudizi corretti. Per questo motivo le emozioni sono da evitare.

Questa è l'interpretazione comune, nonostante l'inquietante frammento citato da Von Arnim (SVF III 461): "Crisippo cerca di dimostrare che le emozioni/affezioni sono una sorta di giudizi del razionale"¹⁵. Giudizi del razionale! Forse che questo significa che le emozioni formulano i loro giudizi sulla ragione proprio come la ragione formula i suoi giudizi sulle emozioni? Se è così, allora è questo il motivo per cui gli Stoici considerano le emozioni come giudizi necessariamente falsi? Il frammento risulta stimolante perché suggerisce due modi di pensare, ciascuno dei quale appare sbagliato dal punto di vista dell'altro e ciascuno dei due può rappresentare un ostacolo per l'altro. Oppure, forse, esso indica semplicemente due maniere di considerare il pensiero, uno dei quali include le emozioni come sue componenti, mentre l'altro le esclude.

In anni recenti Martha Nussbaum ha concentrato la sua attenzione sul ruolo delle emozioni per come esso è stato inteso dai filosofi della tradizione. Ella ha identificato due forti obiezioni nei confronti delle emozioni, entrambe appena esaminate. La prima riguarda l'opinione che le emozioni sono innate, processi privi di pensiero che agiscono per confondere ed intralciare gli sforzi della mente verso la razionalità, e l'Autrice conviene sul fatto che molti filosofi rifiutano ora questa semplicistica considerazione delle emozioni come un ostacolo per il pensiero umano. D'altra parte, la Nussbaum individua un certo numero di altri pensatori, dagli Stoici romani e greci a Descartes e Spinoza, i quali sostengono che le emozioni non sono prive di pensiero ma intelligenti, non innate ma apprese e non a-critiche ma capaci di giudizio. Nonostante ciò, questi filosofi non riconoscono alle emozioni un ruolo positivo nel giudizio perché vedono le emozioni come intrinsecamente instabili o legate ad oggetti instabili e, perciò, false. Questa posizione, asserisce Nussbaum, è molto più profonda della prima e continua ad attirare molte adesioni. Tuttavia, secondo lei, è una posizione che poggia su premesse normative, come il bisogno di auto-sufficienza e di distacco, che sono assai problematiche in un tempo in cui il bisogno della comunità sembra superare, di gran lunga, quello dell'indipendenza individuale. L'Autrice spiega la profondità di questa posizione col fatto che "come i più penetranti ed incisivi pensieri filosofici, essa mostra al lettore la sua struttura argomentativa"¹⁶, ed insiste sul fatto che le emozioni (come la pietà e la paura) possono essere vere e che "se non c'è emozione, non c'è propriamente neanche il giudizio... Questo significa che, per rappresentare certe verità, è necessario rappresentare delle emozioni. E significa, altresì, che per comunicare certe verità al proprio lettore, bisogna scrivere in modo tale da suscitare le sue emozioni"¹⁷.

3. La tripartizione tradizionale.

I Greci ricondussero l'ambito cognitivo sotto tre idee regolative: Verità, Bellezza, Bene. Aristotele trasformò queste idee in una trinità naturalistica. Per il filosofo, la ricerca si suddivide in scienze teoretiche, scienze produttive e scienze pratiche. Le opere maggiori di Kant trattano della ragion pura, della ragion pratica e del giudizio.

Più recentemente questa tripartizione si è travasata nella teoria del curriculum, come nella tassonomia di Bloom. Bloom e i suoi collaboratori hanno identificato tre aspetti del pensiero di livello superiore: quello analitico, quello sintetico e quello valutativo¹⁸. Intanto, nella metafisica di Justus Buchler l'attività del giudizio (come processo) viene suddivisa in: dire, produrre (*making*) e fare (*doing*); mentre i giudizi (come prodotti) sono distinti in: asserti, prodotti (*arrangements*) e azioni¹⁹.

Volendo seguire la distinzione tra pensiero ordinario e pensiero di livello superiore, potremmo mantenere l'approccio trinitario e potremmo specificare quelle idee regolative come verità, significato e valore. Ma allora, quali aspetti del pensiero di livello superiore si potrebbe dire che corrispondano a questi ideali? Si dirà che il pensiero logico corrisponde alla ricerca della verità

e il pensiero creativo corrisponde alla ricerca del significato. Ma qual è l'aspetto che riguarda specificamente la dimensione dei valori?

È facile qui essere fraintesi. Quello che ci chiediamo non è affatto quale aspetto del pensiero di livello superiore ha come oggetto i valori. Una persona che sta imparando una lingua straniera apprende prima parole, frasi, declinazioni e coniugazioni e poi, gradualmente, impara a pensare nella lingua greca, cinese o islandese. Una persona che sta imparando la storia all'inizio memorizza nomi, posti e date, ma piano piano incomincia a pensare storicamente. Allo stesso modo, imparare a pensare in valori è diverso dall'iniziale apprendimento a pensare sui valori. Si impara a pensare valorialmente così come si impara a pensare storicamente, geograficamente, algebricamente, musicalmente o narrativamente.

Voglio chiarire che non intendo equiparare la valutazione (*valuation*) con il giudizio di valore (*evaluation*). Il giudizio di valore ha a che fare con una stima o una valutazione meditata. La semplice valutazione, al contrario, può essere completamente a-critica: prediligere anziché stimare, tenere in considerazione anziché ponderare.

Pensare valorialmente è sempre "intenzionale", nel significato fenomenologico di questo termine, nel senso, cioè, che chi valuta (pensa valorialmente) sta sempre dirigendo il proprio pensiero verso qualcosa. Così, un pensiero che attribuisce valore (*values*) agli esseri razionali è un pensiero rispettoso. Un pensiero che attribuisce valore (*values*) a ciò che è bello è un pensiero capace di apprezzare (*appreciative*). Un pensiero che attribuisce valore (*values*) alla virtù è un pensiero capace di ammirare (*admiring*). Se assegna valore a chi è sensibile, è un pensiero premuroso (*considerate*). Se assegna valore a chi ha bisogno di sostegno, è un pensiero amorevole (*cherishing*). Se assegna valore a chi soffre, è un pensiero compassionevole. Se assegna valore al destino del mondo e dei suoi abitanti, è un pensiero impegnato²⁰. In generale, possiamo dire che il tipo di pensiero di cui si parla (*caring*) è il pensiero che assegna valore al valore.

Buchler ha sostenuto che esistono tre modi del giudizio: dire, produrre (*making*) e fare (*doing*) - o se si vuole, asserire, produrre e agire. Questa tripartizione si applica altrettanto bene al pensiero, perché, se vogliamo conoscere le componenti del pensiero di livello superiore, non dovremmo essere in errore rispondendo che esse sono pensiero logico, pensiero creativo e pensiero orientato al valore, in quanto modi di esprimere come pensiamo quando pensiamo bene. Allorché pensiamo criticamente, applichiamo al nostro pensiero regole, criteri, standards, ragioni e ordini che sono ragionevoli e appropriati. Allorché pensiamo creativamente, inventiamo i modi per esprimere noi stessi e/o il mondo che ci circonda; cerchiamo di oltrepassare i modi in cui abbiamo pensato precedentemente; immaginiamo dettagli di mondi possibili e proponiamo innovazioni senza precedenti. Quando pensiamo valorialmente, prestiamo attenzione a ciò che riteniamo importante, a ciò a cui badiamo, a ciò che domanda, richiede o ha bisogno di essere pensato da noi. Il pensiero di livello superiore, in altre parole, non è a-valutativo. Possiede aspetti etici ed estetici dai quali è inseparabile. Pensare a ciò che si può fare nel mondo significa dover tenere in conto l'impatto ambientale dell'azione. Pensare agli anziani o ai bambini - persone incapaci di avere cura di se stessi - vuol dire prendere in considerazione il modo in cui prendersi cura di loro e assegnare questa priorità di pensiero sulla base della sua importanza. Il pensiero orientato al valore non si ferma alla semplice classificazione; deve costruire graduatorie, assegnare priorità, distinguere ciò che è urgente da quello che non lo è. Ciò che si nasconde dietro le valutazioni è sempre il proprio senso della proporzione, quella prospettiva idiosincratca rispetto alla quale alcune cose appaiono vicine ed enormi, mentre altre sembrano tanto lontane e di piccolissime dimensioni.

Commentando la tripartizione del pensiero (come del giudizio) in dire, produrre (*making*) e fare (*doing*), equivalenti a pensiero logico, creativo e orientato al valore (*caring*), non intendo presentarli come altrettanti compartimenti stagno. Taluni contesti sono così inospitali rispetto alla riflessione che avvicinarli criticamente vuol dire essere creativi, e, in tali contesti, sia la razionalità che la creatività sono dei valori. Alcune forme di creatività del pensiero richiedono di essere

rigorosamente organizzate e ragionate e, in tal caso, mostrano il valore di essere razionali ed inventive. Alcune forme di pensiero orientato al valore (*caring*) sono concettualmente forti tanto quanto stilisticamente innovative. Perciò, la tripartizione vale soltanto per i fini dell'analisi: non c'è alcuna pretesa di considerare il pensiero separato di fatto in queste tre regioni.

Considerare il pensiero in termini di pluralismo, anche in questo modo limitato in cui sto facendo qui con razionalità, creatività e valutazione (*caring*), è, comunque, qualcosa di molto diverso dal considerarlo come unitario e indivisibile. Il concetto di unicità significa che il pensiero può anche non avere niente come oggetto, pur rimanendo uno e uguale a prescindere dai suoi oggetti. Io sto proponendo, invece, che il pensiero è sempre situato in un contesto: chi pensa storicamente pensa in modo diverso da chi pensa in termini matematici. Queste sono differenze disciplinari. Lo stesso si può dire delle differenze formali: chi pensa razionalmente pensa in modo diverso da chi pensa in modo valoriale.

Rodin non pensava con parole mentre scolpiva *Le Penseur*: pensava col marmo o con gli strumenti della scultura. Ma egli pensava anche in modo valoriale, perché non avrebbe prodotto l'opera che ha prodotto se non avesse assegnato al pensiero un valore tanto alto, se non avesse preso il pensiero tanto sul serio. *Le Penseur* è un inno della scultura al pensiero, così come *Leaves of Grass* è un'ode poetica all'esperienza umana. Ciascuna opera, a suo modo, esprime tecnica, invenzione e impegno.

4. Orientamento al valore come pensiero.

Ho sottolineato che l'orientamento al valore non è una condizione causale del pensiero - o, in ogni caso, non deve essere - ma può, invece, essere un modo o una dimensione o un aspetto del pensiero stesso. Pertanto, l'orientamento al valore è un genere di pensiero quando dà luogo ad operazioni cognitive quali esaminare delle alternative, scoprire o inventare relazioni, istituire connessioni tra connessioni, valutare differenze. Inoltre, appartiene alla natura propria dell'orientamento al valore eliminare distinzioni e gradazioni quando esse tendono ad apparire sgradevoli e, in tal modo, a sopravvivere alla loro utilità [...] e, insieme, ricercare un equilibrio tra quella parità ontologica che colloca tutti gli esseri su uno stesso piano e le differenze prospettiche nelle proporzioni e nelle sfumature percettive che derivano dalle nostre discriminazioni emotive.

Non ritengo, ad ogni modo, di essere nelle condizioni di offrire una definizione del pensiero orientato al valore nel senso di affermare che i criteri esposti per il pensiero logico possono essere combinati per formare una definizione di quell'aspetto della cognizione. Ciò che posso fornire, invece, è l'elenco non esaustivo di un certo numero di forme di pensiero orientato al valore. Si tratta, comunque, di requisiti importanti che vale la pena di considerare.

(a) Pensiero valutativo

John Dewey ha precisato che è necessario distinguere tra “tenere in conto” (avere caro) e “giudicare” (assegnare un valore), tra “tenere in considerazione” e “stimare”, tra “apprezzare” e “valutare”²¹. Apprezzare significa amare, avere caro; valutare significa calcolare il valore di. La differenza tra “tenere in conto” e “giudicare”, come la differenza tra coppie di termini simili, è di grado: non c'è “tenere in conto” che non contenga almeno un germe di “giudicare” e non c'è “giudicare” che non contenga almeno un germe di “tenere in conto”.

In ogni caso, quando noi teniamo in conto, ammiriamo, amiamo e apprezziamo, siamo impegnati a valutare qualcosa per le relazioni che contiene. Valutare un regalo significa valutare l'oggetto donato per i sentimenti che esprime nei nostri confronti. Il regalo ha valore perché stabilisce un collegamento tra i nostri atteggiamenti, la nostra disposizione, i nostri sentimenti e quelli del donatore, collegamento che sarebbe difficile stabilire in qualche altro modo.

Perciò, apprezzare un'opera d'arte significa provare la gioia di osservare le relazioni - tra le parti dell'opera tra loro e rispetto al tutto - di cui essa è costituita. Apprezzare un lavoro cinematografico significa gustare le relazioni tra le immagini che la cinepresa offre allo spettatore, come le relazioni tra le operazioni della cinepresa e la recitazione, la regia, la musica e gli altri aspetti del film.

Così pure, quando una faccia ci appare interessante è perché ammiriamo le relazioni tra le sue fattezze e le relazioni all'interno di esse. E, se qualcuno ce lo chiede, possiamo sempre indicare queste relazioni come la ragione dell'ammirazione che sperimentiamo.

Apprezzare vuol dire prestare attenzione a ciò che importa. Né deve preoccupare l'apparente circolarità, ossia, che quello che importa è tale proprio perché noi vi prestiamo attenzione. Questo è vero solo in parte. Per sua natura, una cosa non è né migliore né peggiore delle altre, ma quando noi mettiamo a confronto le cose tra loro da un particolare punto di vista, allora prestiamo loro attenzione e, pertanto, prendiamo in considerazione le loro differenze e le loro somiglianze. In se stesso, un lago non è né migliore né peggiore di un oceano ed una collina non è né migliore né peggiore di una montagna. È soltanto in particolari contesti che abbiamo di essi un'esperienza relazionale e, perciò, valutativa. In questo senso il direttore di un museo si prende cura delle opere d'arte, un medico si prende cura della salute, un prete si prende cura delle anime: queste persone sono soggetti orientati al valore, nel senso che badano a ciò che per loro ha importanza e la loro azione non è una manifestazione "semplicemente emozionale", ma ha un autentico valore cognitivo²².

(b) Pensiero affettivo

Gli psicologi hanno sviluppato tre modelli per interpretare la relazione tra affettività e cognizione. Il primo considera l'emozione come una conseguenza dei processi cognitivi, mentre il secondo vede la cognizione come l'effetto e l'affettività come una causa. Un terzo modello (della "fuga cognitivo-emotiva") si raffigura questa relazione come una "complessa azione reciproca di processi, simili ai temi di una fuga musicale che spesso scompaiono e riappaiono"²³.

Sebbene la teoria della "fuga" sia più vicina a quanto sostenuto qui - che l'emozione può essere una forma di pensiero - tuttavia le due posizioni non sono identiche. La divergenza riguarda la questione se le emozioni possono o no, almeno in alcuni casi, essere classificate come cognitive, come espressioni di pensiero.

Consideriamo questo esempio. Sapete che qualcuno abusa di una bambina innocente e ne siete indignato. La vostra indignazione può essere qualificata come pensiero? Non c'è dubbio che la vostra indignazione implica la consapevolezza del fatto che abusare di un innocente è qualcosa di detestabile e anche l'ulteriore consapevolezza che l'indignazione che avvertite è giustificata. È improbabile che l'indignazione sia provocata da un evento isolato: essa ha bisogno di una ragione. La ragione potrà anche non essere forte e valida, ma è una ragione, non una causa, ed è, essa stessa, parte dell'indignazione.

Allora, l'indignazione che sentite rappresenta lo sviluppo dell'iniziale consapevolezza che un innocente è stato danneggiato insieme con la consapevolezza che questo comportamento è deprecabile. Ciò che appare deprecabile in un dato contesto manca di garanzie, di giustificazioni. L'abuso è sentito come deprecabile; l'indignazione come appropriata. Ora l' "essere appropriato" è un criterio, tanto quanto, per esempio, la coerenza o la rilevanza.

Questa è una questione la cui importanza, per l'educazione morale, non deve essere sottovalutata. Spesso le nostre azioni dipendono direttamente dalle nostre emozioni. Sentiamo odio e, allora, agiamo in modo distruttivo; nutriamo amore e, allora, ci comportiamo in modo amichevole, e così via. Di conseguenza, se riusciamo a mitigare le emozioni antisociali, con ogni

probabilità riusciremo a temperare i comportamenti antisociali.

È possibile insegnare ai bambini a considerare l'appropriatezza delle emozioni che sentono? La risposta sembra alquanto ovvia: nell'educazione dei bambini genitori, fratelli e sorelle contribuiscono a dare una certa forma al comportamento emotivo del bambino. Con premi e castighi, si fa capire al bambino quali espressioni emotive sono approvate in un certo contesto e quali no. (Il loro fondamento può essere abbastanza idiosincratico: ridere ad un funerale è per lo più biasimato, ma piangere ad un matrimonio è ammesso). Ora, se c'è un'educazione delle emozioni in famiglia, può anche esserci un'educazione delle emozioni a scuola e, in realtà, c'è già.

(c) Pensiero attivo.

Partendo da quanto abbiamo detto intorno alla natura cognitiva delle emozioni, non sorprenderà sentire che a volte le stesse azioni vengono descritte come cognitive. Esiste il linguaggio dei gesti e di altri movimenti del corpo, come l'espressione del viso e, anche un'azione che non ha un significato standardizzato, può assumerne uno quando è inserito in un contesto appropriato.

Poche discussioni riguardanti l'orientamento al valore (*caring*) mancano di notare l'ambiguità tra l'uso del termine nel senso di "nutrire un sentimento di affetto per" (*caring for/about*) e nel senso di "prendersi cura di, badare a" (*caring for*). Qui vogliamo distinguere questi due significati attribuendo il primo all'ambito del pensiero affettivo e il secondo a quello del pensiero attivo.

Così, un tipo di pensiero attivo è animato dalla cura - un conservare ciò che si ama. In questo senso si cura il proprio aspetto o la propria discendenza: ci si dà da fare per preservare dalla fauci del tempo ciò che rappresenta un valore. Altri cercano di conservare valori astratti, come i logici che cercano di conservare nelle conclusioni la verità delle premesse di un discorso o i traduttori che, passando da una lingua ad un'altra, cercano di conservare il significato di un'espressione. Un altro tipo di pensiero attivo è rappresentato da talune attività professionali come gli sport. Un gioco come il calcio, per esempio, è, per certi versi, meticolosamente regolato e, per altri, è aperto e guidato da criteri. Alcune situazioni richiedono comportamenti meccanici, come il rinvio del pallone da parte del portiere. Altre situazioni, invece, richiedono giudizi creativi, come la scelta del giocatore a cui passare il pallone. Questi comportamenti si possono considerare cognitivi perché, come la maggior parte delle attività professionali, vengono realizzate con giudizi. E questo richiede di dare una nuova occhiata alla nozione di giudizio, come quella fornita da Buchler. Ogni giudizio, secondo Buchler, è un'espressione della persona che lo formula ed è una valutazione del suo mondo²⁴. [...] Ogni atto è un intervento che misura anche le circostanze.

C'è, dunque, un linguaggio delle azioni come un linguaggio delle parole e, se il significato delle parole si deve cercare nelle loro relazioni con le proposizioni in cui si trovano, così il significato delle azioni si deve cercare nelle loro relazioni con i progetti e gli scenari che le includono: si devono, altresì, cercare nelle loro relazioni con le conseguenze che da esse derivano e nei riferimenti contestuali.

Un'azione è, allora, pensiero protettivo e conservativo, nella misura in cui si preoccupa di mantenere la situazione esistente ed è operativo, nella misura in cui tende a cambiare la situazione esistente. In entrambi i casi rappresenta un orientamento al valore, perché coloro che ne sono privi non si preoccupano né di conservare le cose importanti, né cercano di produrre qualcosa di importante.

(d) Pensiero normativo

Non è fuori luogo, a questo punto, un riferimento al pensiero "in tandem" che accomuna il pensiero su "ciò che è" col pensiero su "ciò che deve essere". In qualche misura, si tratta di una questione di educazione morale in famiglia e a scuola. Insisto sul fatto che il bambino consideri, per

ogni espressione di desiderio, quello che deve essere desiderato e, quindi, colleghi sempre il desiderato col desiderabile. Quest'ultimo è un esempio del risultato della riflessione sulla pratica effettiva, giacché la ricerca su ciò che viene fatto dovrebbe poter approdare ad un abbozzo di ciò che deve essere fatto, se la ricerca è sufficientemente sostenuta.

Questa congiunzione del normativo col reale rafforza gli elementi riflessivi sia dell'azione che dell'orientamento al valore. Colui che possiede tale orientamento è costantemente interessato alle possibilità ideali del suo comportamento, così che la riflessione su ciò che è ideale diventa parte integrante dell'attenzione che si presta a ciò che sta realmente accadendo. Dato che l'elemento normativo è in ogni caso cognitivo, la sua inseparabilità dagli altri aspetti dell'orientamento al valore, non fa altro che aggiungere ulteriori titoli per la sua inclusione nell'ambito cognitivo.

La miseria dell'empirismo miope deriva dalla sua incapacità di prendere in considerazione nient'altro che ciò che è, mentre il fallimento del razionalismo miope deriva dalla sua incapacità di considerare nient'altro che il dover-essere. Gli studenti, tuttavia, non devono essere intrappolati in categorie così anguste. Quelli capaci di riflettere su ciò che sono, devono essere in grado di tener conto, anche, che tipo di persone vogliono essere e devono voler essere. Quelli capaci di riflettere su come è il mondo, devono essere aiutati a prendere in considerazione in che tipo di mondo vogliono vivere e in che tipo di mondo devono voler vivere. Questo impegno potrà tenerli occupati per gran parte della loro vita, ma sarà tempo speso bene.

Nel delineare gli aspetti fondamentali del pensiero di livello superiore ho insistito sull'idea di aggiungere il pensiero orientato sul valore a quello logico e a quello creativo per due motivi principali:

a. L'orientamento al valore possiede ampie credenziali come attività cognitiva, sebbene consista di atti mentali quali vagliare, filtrare, calibrare, soppesare e così via, di più modesta visibilità se confrontati con atti quali inferire e definire. Tuttavia, l'ambito cognitivo non è circoscritto solo ad atti di alta visibilità, proprio come gli organi vitali del corpo non sono soltanto quelli impegnati nelle attività vistose del pompaggio come il cuore e i polmoni. Fegato e reni sono organi altrettanto vitali, poiché le discriminazioni che operano sono essenziali per la nostra vita.

b. Senza orientamento al valore, il pensiero di livello superiore è privo della componente valoriale. Se esso non include il giudizio di valore, rischia di trattare i suoi contenuti in modo apatico, con indifferenza e senza impegno e questo implica che finirebbe anche per essere diffidente verso la stessa ricerca.

Cercando di caratterizzare il pensiero orientato al valore, in nessun modo intendo sottovalutare l'attività logica e quella creativa. Allo stesso modo, caratterizzando il pensiero applicato, non intendo sottovalutare l'attività teoretica. So bene, tuttavia, che il dualismo quasi manicheo di razionalismo-irrazionalismo è qualcosa a cui molti sono profondamente legati, cosicché un riorientamento sarebbe, per loro, una cosa molto più facile da dire che da fare.

Ho l'impressione che avvertiamo emozioni ogni volta che dobbiamo fare scelte e prendere decisioni, e queste scelte e decisioni sono i confini principali del giudizio. In realtà, il ruolo dell'emozione è così importante per il pensiero - sia per quello che conduce al giudizio che per quello che porta lontano da esso - che sarebbe difficile separare l'una dall'altro. Infatti, essi possono essere completamente indistinguibili; possono benissimo essere identici, nel qual caso sarebbe perfettamente sensato affermare che l'emozione è la scelta, è la decisione, è il giudizio. È questo tipo di pensiero che chiamiamo "orientamento al valore" (*caring*), quando esso ha a che fare con ciò che è importante.

NOTE

(1) Si veda, ad esempio, Robert H. Ennis, "A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities," in Joan Boykoff Baron and Robert J. Sternberg (a c. di), *Teaching Thinking Skills, Theory and Practice* (New York: Freeman, 1987), p. 10, e anche Robert Sternberg, "Critical thinking: its nature, measurement and improvement," in Frances R. Link (a c. di), *Essays on the Intellect* (Alexandria, VA: ASCD, 1985), p. 46.

(2) Cfr. Lauren B. Resnick, *Education and Learning to Think* (Washington, DC: National Academy Press, 1987), pp. 1-3, 44-50.

(3) È opinione diffusa tra gli psicologi che le emozioni sono sentimenti espressi e che i sentimenti, o gli affetti, sono emozioni inesprese. Cfr. per esempio, Paul D. MacLean "Sensory and Perceptive Factors in Emotional Functions of the Triune Brain," in Amelie O. Rorty (a c. di), *Explaining Emotions* (Berkeley, CA: University of California Press, 1980), pp. 11-12.

(4) In "Praise of the Cognitive Emotions," *Teachers College Record*.

(5) "Reason and Passion," in R. F. Dearden, P. H. Hirst, e R. S. Peters (a c. di). *Education and the Development of Reason*. Londra: Routledge and Kegan Paul, 1972, pp. 208-229.

(6) Scheffler, *ibid*.

(7) Robert C. Solomon, "Emotions as Judgments," in *The Passions* (Notre Dame, Indiana: University of Notre Dame Press, 1983), pp. 185-191.

(8) Martha Nussbaum, "Emotions as Judgments of Value," *The Yale Journal of Criticism*, 1992, Vol. 5, No. 2, pp. 201-212.

(9) Kathleen Wallace, "Reconstructing Judgment: Emotion and Moral Judgment," *Hypatia*, Summer 1993, Vol. 8, No. 3, pp. 61-81.

(10) Cfr. A. C. Lloyd, "Emotion and Decision in Stoic Psychology," in J. M. Rist (a c. di). *Los Angeles: University of California Press*, 1978, pp. 233-246.

(11) Mi sono ampiamente basato su Josiah B. Gould's *The Philosophy of Chrysippus* (Albany: State University of New York Press, 1970).

(12) *Op. cit.*, p. 245.

(13) *Ibid.*, p. 244.

(14) Aristotele, *Parti degli animali*, Opere, vol. V, Laterza, Bari 1984.

(15) Hans Friedrich August Von Arnim. *Stoicorum Veterum Fragmenta*. New York: Irvington, 1986, III, p. 461.

(16) Martha Nussbaum, "Emotions as Judgments of Value," *The Yale Journal of Criticism*, Vol. 5, No. 2, 1992, p. 209.

(17) *Ibid* p. 210.

(18) Benjamin S. Bloom, *Tassonomia degli obiettivi educativi*, trad. it., Giunti e Lisciani, Teramo 1983.

(19) Justus Buchler, *Towards a General Theory of Human Judgment*, New York: Columbia University Press, 1951, pp. 46-54.

(20) Si veda Elizabeth Anderson, *Value in Ethics and Economics* (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1993), pp. 4-5.

(21) John Dewey, *Theory of Valuation*, *International Encyclopedia of Unified Science*

(Chicago: University of Chicago Press, 1939), p. 5. Dewey afferma che “prizing” significa considerare prezioso o caro, mentre “appraising” significa attribuire valore a. Prizing ha un preciso riferimento personale e “una qualità estrinseca chiamata emozionale.” Nell’appraising, d’altra parte, è predominante l’aspetto intellettuale.

(22) Harry Frankfurt scrive: “Come è possibile, allora, che qualcosa sia autenticamente non-importante? Ciò può essere solo perché la differenza che essa fa non è importante. Pertanto, è chiaramente essenziale includere, nell’analisi del concetto di importanza, una clausola condizionale col risultato che una cosa non è importante a meno che la differenza che essa fa non sia importante”. Da: *The Importance of What We Care About*, Cambridge University Press, New York, 1988. Io ho, comunque, qualche perplessità riguardo all’affermazione di Frankfurt che il caring ha a che fare con ciò che interessa personalmente in opposizione a ciò che interessa in senso interpersonale e, quindi, in senso etico.

(23) Michael Lewis e Linda Michalson hanno sviluppato questa teoria della “fuga” in *Children’s Emotions and Moods*, Plenum Press, New York 1983, pp. 87-93.

(24) Justus Buchler, *Towards a General Theory of Human Judgment*, cit.