



---

Registrazione: ISSN 1128-9082

NUMERO 20 - maggio 2008

## REDAZIONE

Direttore responsabile:

*Francesca Brezzi*

Direttori editoriali:

*Mario De Pasquale*

*Anna Bianchi*

mario.depasquale@fastwebnet.it

annabian@tin.it

*Valerio Bernardi*

*Cristina Boracchi*

*Fabio Cioffi*

*Antonio Cosentino*

*Ferruccio De Natale*

*Francesco Dipalo*

*Armando Girotti*

*Fulvio C. Manara*

*Domenico Massaro*

*Fabio Minazzi*

*Graziella Morselli*

*Gaspare Polizzi*

*Emidio Spinelli*

*Bianca M. Ventura*

bernarditroyer@virgilio.it

tondino\_baby@libero.it

fabio.cioffi@fastwebnet.it

cosant@libero.it

fdenat@iol.it

francesco.dipalo@istruzione.it (webmaster)

armando.girotti@unipd.it

philosophe0@tin.it

galileo@lina.it

fabio.minazzi@asi.unile.it

morselli@aliceposta.it

gasppo@tin.it

emidio.spinelli@sfi.it

b.ventura@irre.marche.it

---

**Eventuali contributi devono essere inviati alla direzione della rivista (direttore o vice direttori) in forma elettronica con un breve abstract in lingua straniera.**

---

ANNA BIANCHI, Editoriale	
<b>Ricerca teorica per proposte didattiche</b>	<p>GIOVANNI CARROZZINI, Alcune osservazioni critiche sull'interpretazione di Heidegger e Jonas del "problema filosofico" della cibernetica</p> <p>PIERLUIGI MORINI, Logica ed estetica nell'insegnamento della Filosofia. Identità: dilemma logico e dilemma etico-politico</p>
<b>Esperienze filosofiche nella scuola</b>	<p>TERESA MAGNATERRA, Le circostanze in cui abita il pensiero</p> <p>GIULIA SANTI, Pratiche per un laboratorio filosofico. Progetto "conosci te stesso"</p>
<b>Consulenza filosofica</b>	FRANCESCO DIPALO, Autopsia emozionale e mitografia di una consulenza filosofica
<b>Incontri di filosofia</b>	<p>Sezione SFI di Ancona: Filosofia in città</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- BIANCA MARIA VENTURA, Presentazione</li> <li>- Poetica dello spazio redento: per una narrazione della bellezza nel rito. Conversazione con Paola Mancinelli</li> <li>- Poesia e Filosofia. Conversazione con Giulio Moraca</li> <li>- Il bello e il vero. Conversazione con Michele Della Puppa</li> </ul> <p>ARMANDO GIROTTI, Dialogo interculturale: identità, alterità, relazione (allegato: presentazione in ppt)</p>
<b>Cinema tra filosofia e storia</b>	<p>CRISTINA BORACCHI, Riletture della rivoluzione scientifica: un'esperienza didattica</p> <p>CRISTINA BORACCHI, Proposte per un percorso sui temi della morte come progetto e dell'autoderminazione della persona</p> <p>LUCIANO APRILE, piccole storie nella grande storia. "Una lunga domenica di passioni"</p>
<b>Filosofia con i bambini e i ragazzi</b>	STEFANO BACCHETTA, Amica Sofia: una presentazione
<b>Recensioni</b>	MARIO DE PASQUALE, Recensione: Luca Illetterati (a cura), <i>Insegnare filosofia. Modelli di pensiero e pratiche didattiche</i> , UTET, Milano 2007

## EDITORIALE

**Anna Bianchi**

“Nonostante sia da tutti riconosciuta l'indifferibilità di un confronto razionale delle esperienze culturali del mondo, l'incontro tra le diverse civiltà è stato ed è segnato da un appiattimento dei costumi e delle forme espressive, oppure dalla perdita della memoria storica [...]. In quel crogiuolo di civiltà che fu il mondo classico, è sorto un vitale e perpetuo alimento: la riflessione filosofica, un sapere che ha contraddistinto la nostra storia e a cui dobbiamo i tratti distintivi della nostra civiltà. Tuttavia l'atteggiamento della società contemporanea verso la filosofia non appare adeguato ai problemi del presente. Nelle scuole di molti paesi, l'insegnamento della filosofia e della storia del pensiero scientifico è da sempre ignorato o si riduce sempre più: milioni di giovani studenti ignorano finanche il significato del termine filosofia. Noi educiamo talenti tecnico-pratici e atrofizziamo il genio dell'invenzione filosofica. Ne consegue che vi sono sempre meno persone che comprendono – o sono effettivamente in grado di comprendere – la connessione dei fattori che costituiscono la realtà storica. E invece oggi il mondo ha più che mai bisogno di forze creative. Per stimolare la creatività abbiamo bisogno di una educazione al giudizio e perciò di uomini educati alla filosofia”.

Questo “Appello per la filosofia”, sottoscritto nel 1992 da numerosi intellettuali, politici e filosofi, al fine di sollecitare “tutti i parlamenti e governi del mondo perché venga confermato e rafforzato, o introdotto a pieno titolo, in tutte le scuole lo studio della filosofia nel suo corso storico e nella sua connessione con le scienze”, appare ancor oggi inascoltato.

Perché riproporlo in quest'editoriale?

Innanzitutto, perché il numero 20 di “Comunicazione filosofica” mostra come – indipendentemente dalla politica scolastica – nel nostro Paese la necessità sociale di filosofia sia oggi maggiormente riconosciuta e trovi spazio nei diversi gradi e ordini del sistema di istruzione e, sempre più ampiamente, fuori da tale sistema.

In secondo luogo, perché gli articoli proposti confermano che un'educazione alla filosofia intesa come “educazione al giudizio”, da conseguire tramite l'esercizio del filosofare, non può comunque prescindere dal riferimento alle conoscenze filosofiche: non può, cioè, prescindere dal dialogo con i filosofi, ovviamente attivato secondo modalità rispondenti ai diversi contesti di formazione.

# ALCUNE OSSERVAZIONI CRITICHE SULL'INTERPRETAZIONE DI HEIDEGGER E JONAS DEL "PROBLEMA FILOSOFICO" DELLA CIBERNETICA

Giovanni Carrozzini

## Nota introduttiva

*Con il presente contributo, mi propongo lo scopo di fornire alcune possibili direttive per una prima introduzione alla "questione della tecnica", a partire dalle posizioni assunte in merito da Martin Heidegger ed Hans Jonas.*

*Come noto, la filosofia – sin dalle sue origini – si è confrontata a più riprese con i caratteri, le forme, i metodi ed il "senso" delle scienze della natura e, per conseguenza, con quelli delle sue più o meno dirette "applicazioni".*

*Al fine di illustrare la problematicità intrinseca al settore delle tecniche e delle tecnologie e più ancora le istanze che quest'ultime presentano al "pensiero riflessivo" ad alla speculazione filosofica, si è ritenuto opportuno considerare due delle più influenti prospettive assunte nel corso dello sviluppo del pensiero contemporaneo. Ritengo infatti che, a tutt'oggi, si ponga la necessità di dimostrare le interazioni possibili fra la filosofia e le altre "forme simboliche" che testimoniano, confermano e modificano l'"essere-al-mondo dell'uomo", con particolare riguardo per quelle che, nel loro costante modificarsi, hanno contribuito al sicuro progresso e sviluppo dell'umanità.*

*È dunque possibile pensare il mio contributo in vista di un approfondimento didattico da proporsi in seno ad un modulo precipuamente dedicato alle poliedriche e sempre prolifiche "relazioni fra i saperi", orientato, in ultima analisi, ad indagare le sorti del dibattito filosofico contemporaneo su "scienza e tecnica".*

«L'homme se libérait, par la technique, de la contrainte sociale, par la technologie de l'information, il devient créateur de cette organisation de solidarité qui jadis l'emprisonnait; l'étape de l'*encyclopédisme technique* ne peut être que provisoire; elle appelle celle de l'*encyclopédisme technologique* qui achève en donnant à l'individu une possibilité de retour au social qui change de statut, et devient l'objet d'une construction organisatrice au lieu d'être l'acceptation d'une donné valorisé ou combattu, mais subsistant avec ses caractères primitifs, extérieurs à l'activité de l'homme».

Gilbert Simondon, *Du mode d'existence des objets techniques* [1958].

## 1. L'"effetto-Wiener": "teoria generale dei sistemi" versus cibernetica

Le riflessioni condotte da Norbert Wiener nel 1948, data di pubblicazione della sua ben nota opera *Cybernetics or control and communication in the animal and the machine*, risvegliarono l'interesse e la curiosità nei più diversi ed eteronomi settori della cultura dell'epoca. L'"effetto-Wiener" si propagò rapidamente nell'ambiente scientifico, raccogliendo favori e critiche, sia da parte degli "specialisti del settore" (scienziati, ingegneri, storici della scienza), sia sul fronte degli intellettuali di più ampio respiro (filosofi, letterati, psicologi e sociologi).

In questo contesto, si è ritenuto opportuno tracciare, in primo luogo, un sintetico quadro delle tematiche affrontate dalla cibernetica wieneriana, rilevandone al contempo alcuni degli eventuali limiti teorici.

Come noto, il lungimirante progetto di Wiener – e di quanti ne condivisero fattivamente, seppur con le dovute differenze, le posizioni e gli orientamenti di base – consisteva, *prima facie*, nell'articolazione di un'originale, quanto scientificamente

fondata, "ermeneutica" dei sistemi di funzionamento interni tanto del "tecnologico" quanto, più in generale, del vivente, allo scopo di provvedere ad una possibile modalità d'interazione fra i due ambiti. In altri termini, Wiener mirava a tracciare un quadro complessivo dell'"esistente", basandolo sul rilevamento delle meccaniche endogene che garantirebbero il funzionamento della sfera organica e di quella inorganica. Il paradigma impiegato da Wiener consisteva tanto nell'utilizzo della nozione di *informazione*, definita come «misura della regolarità di un modello e particolarmente di quei tipi di modelli conosciuti come *serie temporali*»<sup>1</sup>, quanto di quello di *retroazione* o *feedback*, ovvero il principio secondo cui «*il comportamento viene periodicamente confrontato con il risultato da conseguire e [...] il suo successo o il fallimento di questo risultato modifica il comportamento futuro*»<sup>2</sup>. A parere di Wiener, dunque, ciascun "individuo" (vivente o artificiale) consisterebbe, in un *sistema* di *ricezione* ed *emissione* di informazioni, costantemente regolato da un'opera di retroazione e *modulazione*, ovvero di comunicazione di messaggi secondo *valori diversi*. Da questa prima, quanto stringata, esposizione di alcuni aspetti della riflessione wieneriana, si tratteggia un'immagine per certi versi *riduttiva* – e semplificata (e semplificante) – della realtà, a sua volta concepita meramente secondo processi di *assorbimento* ed *emissione* di messaggi, garantiti, in ultima analisi, dal solo intervento di un principio di retroazione. Peraltro, e comunque sulla scorta dei rilievi sollevati nel 1958 dal filosofo francese Gilbert Simondon, Wiener esaminerebbe la nozione di *informazione* prettamente in *termini quantitativi*, manifestando una certa sconsideratezza nei confronti della complessità di questo concetto, vero e proprio coacervo di proprietà, caratteristiche e definizioni possibili, quali, fra gli altri, quello dell'*intensità* e *processualità*. Ciò nonostante, l'orientamento di Wiener, va pure inserito in un panorama di ben più ampio respiro, comunque dotato di una definita e specifica *escatologia*, dominata, più o meno esplicitamente, da una sorta di "utopia" tecnocratica, che traspare proprio a partire dal titolo prescelto per la sua opera del 1950, ovvero *The human use of human beings*.

Secondo Wiener, infatti, il progresso "sociale" e "civile" della collettività conseguirebbe ad un impiego sempre più massiccio di macchine-utensili che, interagendo e *comunicando* con l'uomo sulla scorta dei loro comuni processi interni di funzionamento, garantiscano a loro volta una progressiva *liberazione* del soggetto umano dalla "necessità" e dalla *soggezione del lavoro alienante e reificante* e dunque dall'espletamento di quelle mansioni "banausiche" più proprie di una macchina piuttosto che di un essere umano. Pertanto, la "società ideale" profetizzata ed intravista da Wiener verrebbe garantita dall'efficacia degli *scambi* fra macchina e "utente": se, infatti, come si è detto, è lecito individuare processi endogeni comuni tanto al funzionamento delle macchine quanto a quello degli uomini, ne consegue che questi due agenti risultano perfettamente armonizzabili ed in alcuni casi *già perfettamente armonizzati*.

Alcuni dei limiti strutturali dell'impostazione teorica adottata da Wiener furono ben presto oggetto di critica capillare da parte di Ludwig von Bertalanffy, fondatore della "teoria generale dei sistemi". In un articolo del 1967, appositamente redatto per l'*Introduzione* al volume che raccoglie alcuni dei più noti saggi di von Bertalanffy, il Nostro evidenziava le palesi forzature operate dalla cibernetica in vista della progressiva costruzione del proprio *quadro ermeneutico* del reale. Von Bertalanffy osservò che, sebbene alcuni organismi viventi presentassero, e comunque solo in alcuni casi, comportamenti riconducibili allo schema elaborato dai cibernetici

---

<sup>1</sup> Norbert Wiener, *introduzione alla cibernetica*, trad. it. di Dario Persiani, *Introduzione* di Francesco Ciafaloni, Bollati Boringhieri, Torino 2001<sup>2</sup>, p. 21 (corsivo nel testo).

<sup>2</sup> *Idem*, p. 84 (corsivo nel testo).

(recettore-apparato di controllo-effettore-retroazione), la complessità delle loro dinamiche endogene, più ancora che delle loro *meccaniche*, non poteva per questo essere “strettamente” ricondotta al loro *paradigma* generale. In tal senso, Norbert Wiener avrebbe dimostrato una spiccata propensione per la considerazione degli organismi e delle macchine nei termini (e nei limiti) di “sistemi chiusi”, prescindendo dalle interazioni reticolari che soggiacciono al loro reale e relazionale funzionamento complessivo. Così, Ludwig von Bertalanffy si schermò dal pericolo che la *teoria generale dei sistemi* potesse essere assimilata all'imperante ed imperiosa cibernetica, osservando piuttosto che «la *cibernetica* è una teoria del controllo dei sistemi basata sulla comunicazione (trasporto di informazione) tra il sistema e l'ambiente circostante, nonché interna al sistema stesso, e sul controllo (retroazione) della funzione del sistema rispetto all'ambiente [...] si tratta di un modello che non deve essere identificato con la “teoria dei sistemi” in generale»<sup>3</sup>. In ultima analisi, le riserve di von Bertalanffy derivavano, dunque, dal rilevamento di un certo “riduzionismo prospettico” che dominerebbe l'ottica teorica dei cibernetici: se, infatti, la cibernetica possiede l'inconcusso merito di presentarsi come un primo tentativo di riattivare il dialogo e il confronto fra le diverse discipline scientifiche, superando le frontiere dello “specialismo”, quest'ultima presenta al contempo delle indubbe limitazioni, sufficienti a prospettarne un decisivo *oltrepassamento*. Per quanto – rileva sempre von Bertalanffy – «esiste un numero veramente ampio di fenomeni biologici che corrispondono al modello retroattivo», ciò nondimeno «esistono [...] nell'organismo vivente, molte regolazioni che sono di natura essenzialmente diversa, e cioè quelle in cui l'ordine è realizzato mediante un'interazione dinamica di processi»<sup>4</sup>.

In definitiva, la cibernetica sembrerebbe soffermarsi *sic et simpliciter* sulla considerazione – per quanto dettagliata e approfondita – solo di alcuni fra i numerosi e poliedrici fenomeni di funzionamento ed interazione fra *essere umano* e ambiente, prescindendo dalla valutazione delle dinamiche, endogene ed esogene, di questi processi di scambio e, di conseguenza, dall'articolato panorama delle relazioni fra “soggetto e contesto”. D'altra parte, è proprio a partire da questa specifica prospettiva che von Bertalanffy può giungere a rilevare che, per i cibernetici à la Wiener «è [...] possibile riconoscere la struttura regolativa anche quando il meccanismo effettivo resta ignoto e non descritto, e il sistema è allora una “scatola nera” unicamente definita in termini di ingresso e uscita»<sup>5</sup>.

## 2. La “questione” della cibernetica: alcuni rilievi critici su un saggio di Martin Heidegger

Come si è rilevato in apertura, la cibernetica stimolò reazioni spesso contrastanti, ma pur sempre animate da un decisivo spirito di confronto da parte dei rappresentanti delle più disparate correnti di pensiero. A suscitare questa massiccia presa di posizione contribuì, senz'ombra di dubbio, l'orientamento olistico e globalizzante che certo sottende alla suddetta teoria.

In tal senso, il già citato filosofo francese Gilbert Simondon, segnalando opportunamente le indiscutibili potenzialità della cibernetica, vi intravide la *terza* e più

---

<sup>3</sup> Ludwig von Bertalanffy, *Introduzione* in Id., *Teoria generale dei sistemi. Fondamenti, sviluppo, applicazioni*, trad. it. di Enrico Bellone, *Introduzione* di Gianfranco Minati, Mondadori, Milano 2004<sup>2</sup>, p. 50 (corsivo nel testo).

<sup>4</sup> L. von Bertalanffy, *Il significato della teoria generale dei sistemi* in Id., *Teoria generale dei sistemi. Fondamenti, sviluppo, applicazioni*, op. cit., p. 82.

<sup>5</sup> L. von Bertalanffy, *Introduzione* in Id., *Teoria generale dei sistemi. Fondamenti, sviluppo, applicazioni*, op. cit., p. 50.

compiuta *fase* di sviluppo discontinuo di quello che egli soleva definire *esprit encyclopédique*. Presentandosi, infatti, come innovativa interpretazione delle interconnessioni fra l'uomo e la macchina, "cultura scientifica" e "cultura umanistica", la cibernetica sembrava esplicitare intenti non dissimili da quelli che avevano promosso tanto la "Rinascita" (*Renaissance*) culturale del XV e XVI secolo, quanto le aspirazioni dell'Illuminismo<sup>6</sup>.

Non dello stesso avviso si disse il filosofo Martin Heidegger, che nel corso di una conferenza del 1965 dal titolo *Zur Frage nach der Bestimmung der Sache des Denkens*, affrontò la tematica dei rapporti fra filosofia e cibernetica.

Come noto, il confronto costante con la tecnica e la tecnologia consiste in uno degli snodi critici centrali della riflessione del filosofo di Messkirch. A tal proposito, risulterebbe sufficiente richiamare la conferenza del 1953, intitolata *Die Frage nach der Technik*, in cui Heidegger organizza ed esplicita le sue posizioni filosofiche sul tema. Sviluppando un'istanza dominante della filosofia di matrice nietzscheana, Heidegger individua nell'ascesa della *tecnica moderna* l'affermazione del *regno della ratio calcolante*, ovvero di quella "potenza" votata al soggiogamento ed alla *provocazione* del mondo. Di conseguenza, l'originaria *indole poetica* del *fare tecnico*, quale forma di *disvelamento dell'essere*, risulterebbe, nella sua versione moderna, decisamente rimpiazzata da una sorta di *delirante volontà di potenza*, per dirla con Nietzsche, ovvero *l'imposizione*, votata ad una strumentalizzazione *totale*. Pertanto, la *tecnica moderna*, quale applicazione dei progressi inarrestabili delle *scienze esatte*, produrrebbe un progressivo ottundimento e *fuga* dell'essere, *id est* una sorta di ultimo *oblio*.

Come si installa, in seno queste riflessioni, la disamina heideggeriana sulla cibernetica? Come per Simondon, anche per Heidegger la cibernetica paleserebbe una sorta di spirito globalizzante e totalizzante; tuttavia, mentre per Simondon la cibernetica risulterebbe comunque proiettata verso un recupero – seppur parziale e fortemente semplificante – dell'*unità dei saperi*, per Heidegger quest'ultima determinerebbe la "fine della filosofia" e, con ciò, una decisiva censura fra le "due culture". Ciò nonostante, per Heidegger queste conclusioni non costituirebbero la decisiva disfatta del pensiero, se è vero, come è vero, che, parafrasando Hölderlin, Heidegger ritiene che *là dove c'è il pericolo cresce anche ciò che salva*. La «fine», dunque, non corrisponde alla cessazione, all'abbandono, alla morte ed alla sconfitta, quanto piuttosto all'*insorgere dell'ultima possibilità del pensiero filosofico*.

Prima di procedere nella disamina degli scopi della speculazione heideggeriana sulla cibernetica, si ritiene utile chiarire, seppur sommariamente, in che misura la cibernetica avrebbe prodotto gli effetti nefasti evidenziati da Heidegger nel corso della sua riflessione. A parere del filosofo tedesco, infatti, «per mezzo delle rappresentazioni che guidano la cibernetica – informazione, controllo, richiamo – vengono modificati in un modo, oserei dire, inquietante quei concetti chiave – come principio e conseguenza, causa ed effetto – che hanno dominato finora nelle scienze [...]. L'unità delle sfere tematiche del sapere non è più l'unità del fondamento. Si tratta invece di un'unità rigorosamente tecnica»<sup>7</sup>. In questo contesto, il filosofo di Messkirch si riferisce apertamente a quell'*essenza della tecnica moderna*, che non consisterebbe affatto in *qualcosa di tecnico*, tematizzata nel corso della succitata conferenza del 1953, ma che piuttosto scaturisce dalla *storia dell'oblio dell'essere*, che a sua volta corrisponde, a parere di Heidegger, alla *storia della metafisica occidente-*

---

<sup>6</sup> Cfr. Gilbert Simondon, *Du mode d'existence des objets techniques*, édition augmentée d'une Préface de John Hart et d'une Postface de Yves Deforge, Aubier, Paris 1989<sup>3</sup>, pp. 94-106.

<sup>7</sup> Martin Heidegger, *Filosofia e cibernetica*, a cura di Adriano Fabris, Edizioni ETS, Firenze 1998, p. 32.

le. Nel corso della sua ultima tappa, infatti, la *Ge-stell*, si conforma al «carattere tecnico delle scienze, che sempre più univocamente vi si imprime», e che si può «facilmente riconoscere dal modo, un modo strumentale in cui esse concepiscono quelle categorie che di volta in volta definiscono ed articolano il loro ambito tematico»<sup>8</sup>.

La cibernetica, dunque, si configura come il trionfo di quella tradizionale tendenza tecno- scientifica che mira ad operare una sorta di nuova *colonizzazione del mondo*, determinata da una delirante *mania* del *calcolare tutto*. In definitiva, la scienza esatta (dall'elettronica alla fisica dell'atomo) risulta propriamente votata allo scopo di *afferrare la natura*, a sua volta concepita, o per meglio dire *impiegata* alla stregua di *un insieme organizzato di forze calcolabili*.

In questa desolata (e desolante) condizione, la filosofia deve pure individuare e costruire mezzi ed espressioni di riscatto, se intende sfuggire al minaccioso *destino* che finirebbe per appiattirla sulla sola *scienza del comando della comunicazione*. Come si è detto, Heidegger intravede comunque, nel corso di questa precisa congiuntura storica, una possibilità di riscossa per il pensiero. Ciò nondimeno, quella prospettata da Heidegger non risulta dissimile da una sorta di *fuga in diagonale*, che s'impegna comunque nel contrastare il definitivo abbandono del tradizionale modo "di filosofare". Al pensiero dialettico e riflessivo, che ha storicamente caratterizzato lo sviluppo di quello filosofico, Heidegger sostituisce dunque il *pensiero interrogativo*, ovvero quell'approccio disposto ad una radicale trasformazione nei confronti del suo passato. Dalla claustrofobica *precisione del concetto* e dalla fin troppo pianificata *sintesi hegeliana*, il pensiero deve definitivamente prendere congedo, orientandosi, piuttosto, per un'apertura verso la *presenza*, rendendosi *appellante e interrogativo*, secondo quanto la stessa *presenza* gli si *appella* e gli si *dis-vela*. Come *pensiero rammemorante*, il suo compito risiede nel *da-pensare la cosa (die Sache) del pensiero*.

Da questa disamina dei contenuti del saggio di Heidegger, scaturisce una considerazione piuttosto allarmante. Invece che riscoprire l'autentico valore culturale delle conoscenze tecno-scientifiche e l'occorrenza, sempre più pressante per la filosofia, di articolare un dialogo unitario e polifonico con le diverse branche di questo sapere (pur riconoscendone eventuali limiti e/o forzature), lo scopo ultimo del *pensiero* consisterebbe, a parere del filosofo di Messkirch, in un definitivo "abbandono" di questi settori, alla volta di una più intima *meditazione e riforma del pensiero stesso*, che procederebbe, in ultima analisi, attraverso ed alla volta di *sentieri erranti nella foresta*.

Risulta quasi triviale, ma non per questo meno opportuno, osservare come Heidegger abbia mantenuto, nel corso di tutto lo sviluppo del suo saggio, un atteggiamento esterno, quasi superficiale, nei rispetti della tematica in esame. Si potrebbe giungere ad affermare che, fra le pagine del suo contributo, la cibernetica assume quasi il carattere di uno *schema vuoto*, atto ad ospitare contenuti provenienti da ben altre riflessioni e da ben più distanti ambiti. Per Heidegger, la cibernetica finisce per fornire la più efficace testimonianza dell'*impero calcolante della mentalità tecno-scientifica*, atto a *coartare* il mondo, l'uomo e il pensiero, sulla scorta di sterili processi di *stimolo-risposta*.

In apertura, si sono illustrati alcuni possibili limiti della teoria cibernetica; tuttavia, alla luce del confronto con le tesi heideggeriane, occorre ora – e con maggior forza – soppesarne gli indubbi meriti. Oltre ad aver consentito lo sviluppo di più ampie considerazioni sul *valore dell'informazione nei processi di interscambio fra*

---

<sup>8</sup> *Ibidem*.

*uomo al mondo*, la cibernetica ha intentato l'elaborazione di una compiuta comunicazione fra organico ed inorganico, scardinando vecchie censure fra *pensiero* ed *azione*, ovvero, per dirla con d'Alembert, fra l'opera dei *grandi geni che illuminano la società*, e *le mani che la servono*.

Un merito, questo, certo ridimensionato dai suoi altrettanto indubbi *deliri di onnipotenza*, che tuttavia non intaccano il fondamentale intento di riabilitare il valore del "fatto tecnico" e la sua capacità di migliorare l'esistenza umana.

Tuttavia, è ben vero che il globale approccio umano alla macchina prospettato dai cibernetici permane quello dell'*utente* che, *per suo mezzo*, collabora alla definitiva "liberazione dal lavoro", piuttosto che al miglioramento delle sue condizioni. In tal senso, Wiener ed i suoi collaboratori non predisposero un *rapporto diverso* rispetto a quello di *dominio* fra vivente e meccanico, sebbene si sforzassero, al contempo, di elaborare una "teoria del tutto", atta a *difalcare* i confini delle diverse sfere della conoscenza umana.

Heidegger non coglie questo sforzo, anzi, dimostra di attribuire alla cibernetica la sola prerogativa di aver legittimato *l'imperio della razionalità del calcolo e della misura* contro la libertà dell'*attesa*, dell'*ascolto*, della *meditazione*.

In che modo Heidegger prospetta concretamente questo recupero del rapporto con la tecnica? Come si è detto, il filosofo di Messkirch ritiene che la tecnica costituisca di per se stessa una forma di *disvelamento* e che, come tale, sottenda una possibilità di "salvezza"; ne *Die Frage nach der Technik*, Heidegger afferma infatti che «[i]l pericolo non è la tecnica. Non c'è nulla di demoniaco nella tecnica; c'è bensì un mistero nella sua essenza. L'essenza della tecnica, in quanto è un destino di disvelamento, è il pericolo. Il senso modificato della parola *Ge-stell*, im-posizione, ci risulta forse già un po' meno strano, ora che pensiamo l'im-posizione nel senso di destino e di pericolo (*Geschick und Gefahr*)»<sup>9</sup>. Pertanto, occorre, sempre a parere del filosofo tedesco, approntare un nuovo approccio alla tecnica che esuli tanto dall'insensata *demonizzazione*, quanto dall'acritica e immediata esaltazione. La prospettiva più consona consisterebbe nel "rilevamento" dell'essenza-non tecnica della tecnica: quest'ottica preserverebbe dai facili e, al contempo dannosi, *deliri della ragione e della volontà umane* dinanzi alla tecnica: «Per questo, – conclude Heidegger – ciò che importa è che noi meditiamo su questo sorgere e lo custodiamo rimemorando (*andenken*). In che modo? Anzitutto, bisogna che cogliamo nella tecnica ciò che ne costituisce l'essere, invece di restare affascinati semplicemente dalle cose tecniche. Fino a che pensiamo la tecnica come strumento, restiamo anche legati alla volontà di dominarla»<sup>10</sup>.

Questa modalità di accostamento alla sfera della tecnica implica dunque una trasformazione *ab imis fundamentis*: per Heidegger, infatti, questo mutamento consiste nello sviluppo di una *meditazione essenziale sulla tecnica* che si affermi, tuttavia, in un settore apparentemente irrelato con quello della razionalità scientifica: «tale ambito – dichiara Heidegger – è l'arte. S'intende solo quando la meditazione dell'artista, dal canto suo, non si chiude davanti alla costellazione della verità riguardo alla quale noi poniamo la nostra domanda»<sup>11</sup>. In tal senso, lo stesso filosofo di Messkirch sembrerebbe esplicitare le motivazioni soggiacenti alla sua trattazione filosofica superficiale ed esogena della cibernetica. Al contempo, resterebbe da domandarsi se Heidegger prospettò o intravide mai, in seno al concreto sviluppo storico, un recupero dell'autentico rapporto fra uomo e tecnica. Fu proprio Heidegger,

---

<sup>9</sup> M. Heidegger, *La questione della tecnica* in Id., *Saggi e discorsi*, a cura di Gianni Vattimo, Mursia, Milano 2001<sup>7</sup>, p. 21 (corsivi nel testo).

<sup>10</sup> *Idem*, p. 25 (corsivo nel testo).

<sup>11</sup> *Idem*, p. 27.

nel corso della nota intervista del 1976 concessa a due inviati del settimanale *Der Spiegel*, a fornire una risposta a questo quesito: «[i] nazionalsocialismo andava [...] in questa direzione; ma questa gente era troppo sprovveduta dal punto di vista del pensiero, per ottenere un esplicito rapporto con ciò che oggi accade e da tre secoli è in cammino»<sup>12</sup>.

In definitiva, piuttosto che una disamina critica e consapevole degli sviluppi, dei processi, delle teorie dominanti in seno ai settori della tecno-scienza, Heidegger sembrò intravedere nella politica – e ancor più nella degenerare forma del totalitarismo nazista – il recupero della *perduta autenticità*, di quella più efficace modalità per «conquistare un rapporto sufficiente con l'essenza della tecnica»<sup>13</sup>. Appare quasi paradossale che il filosofo potesse scorgere la soluzione della questione della tecnica, incentrata secondo la sua ottica sull'affermazione di un potere disumanizzante e strumentalizzante, nell'affermazione di un regime improntato all'odio razzista, alla persecuzione, all'epurazione fredda e calcolata del proprio simile: ma tant'è, e le dichiarazioni di Heidegger restano a tutt'oggi un chiaro segno di "delirio della ragione" e di "fanatismo", piuttosto che del pacato, quanto oscuro ed indefinito, affermarsi del *pensiero rammemorante*<sup>14</sup>.

### 3. Etica, tecnica e cibernetica: la "lettura" jonasiana del "problema"

Questo rapido *excursus* dell'interpretazione heideggeriana della tecnica e, in particolare, della cibernetica, sembrerebbe confermare le dichiarazioni di Hans Jonas, motivate da un giudizio critico e distaccato degli insegnamenti e degli interessi reali di Heidegger: «nessuno dei nostri maestri ci aveva spinto a conoscere lo stato delle *scienze naturali*»<sup>15</sup>. Tuttavia, come si è visto, Heidegger sembrava condannare le sorti della *tecnica moderna* proprio a partire dal loro nesso inscindibile con le *scienze esatte* di cui, perlomeno sulla base della testimonianza jonasiana, non possedeva una conoscenza approfondita o per le quali avesse mai dimostrato una reale attenzione.

Al contrario, Hans Jonas, perlomeno a partire dal suo soggiorno americano, sembrò manifestare un vivo interesse per le discipline scientifiche, guidato dalla necessità di fornire una disamina filosofica delle implicazioni etiche del "fare tecnico-scientifico", sulla base di una consapevolezza certo più puntuale di quella palesata dal suo maestro.

Sorge proprio da questo stimolo all'approfondimento e all'analisi critica del fenomeno tecno-scientifico, l'esigenza di esporre – in una conferenza del 1953, pubblicata nel 1966 con il titolo *The Phenomenon of Life* – le sue posizioni sulla cibernetica.

Il rapporto fra scienza, tecnica ed etica costituisce, senz'ombra di dubbio, una delle questioni aperte del panorama attuale della filosofia della scienza: Jonas intravede l'urgenza di proporre una prima disamina, cercando di ricomporre la sfera del pensiero riflessivo con quella dell'operare tecno-scientifico.

Sin da questi primi, sommari giudizi sulle motivazioni che orientarono la speculazione di Jonas si coglie la profonda distanza con gli orientamenti di Heidegger.

---

<sup>12</sup> M. Heidegger, *Ormai solo un dio ci può salvare*, a cura di Alfredo Marini, Guanda, Milano 1987, p. 146.

<sup>13</sup> *Ibidem*.

<sup>14</sup> Sui rapporti fra Heidegger ed il nazismo, cfr. l'ormai classico volume di Victor Farias, *Heidegger e il nazismo*, trad. it. dal francese e dallo spagnolo di Mario Marchetti, trad. it. dal tedesco di Paolo Amari, Bollati Boringhieri, Torino 1988.

<sup>15</sup> Hans Jonas, *Scienza come esperienza personale. Autobiografia intellettuale*, trad. it. di Francesco Tomasoni, Morcelliana, Brescia 1992, p. 23 (corsivo nel testo).

Nel saggio dedicato alla cibernetica, Jonas conduce infatti una riflessione capillare sul significato del termine "scopo", dimostrando gradualmente l'impossibilità di assimilare il *feedback* al suddetto concetto, centrale per la comprensione di larga parte della filosofia jonasiana. Jonas osserva che la differenza sostanziale fra organico ed inorganico, uomo e macchina, risiede in primo luogo nell'impossibilità di definire un *comportamento meccanico orientato* nei termini di una *condotta rivolta ad uno scopo*. La differenza consiste nel fatto che, mentre nel primo caso, ovvero quello della macchina, la condotta *non* possiede uno *scopo proprio*, quanto piuttosto si limita ad *obbedire* alle direttive imposte dall'esterno, nel secondo, ovvero quello dell'uomo, lo scopo, quale espressione di una *volontà cosciente*, appartiene strutturalmente all'agente. Così, «nel caso della macchina "mancare l'obiettivo" significa, naturalmente, mancare il *nostro* obiettivo e quello per il quale è stata disegnata, poiché di fatto non ne "ha" uno proprio, mentre lo sfortunato paziente semplicemente manca il suo obiettivo, che è suo non per il fatto che è stato predisposto per esso, ma perché lui stesso ha pensato e dato forma al suo progetto»<sup>16</sup>.

Per la verità, le indagini condotte da Jonas sulla tecnica e, con essa, sulle sue "emanazioni", restano comunque fortemente caratterizzate da una profonda sfiducia nei confronti delle sue reali *potenzialità*; ciò nonostante, quest'approccio forse pregiudiziale e, per certi versi, originato da un *irrefrenabile timore* per le conseguenze e per le applicazioni future del fenomeno, non pregiudica l'articolazione di un atteggiamento aperto, votato all'approfondimento della materia in oggetto e, per questo, orientato a concrete proposte risolutive.

Così *il vaso di Pandora* della tecnica, quale più concreta, oggettiva ed universale manifestazione dell'agire umano, diviene argomento privilegiato per la costruzione di una nuova etica possibile. Jonas ritiene, infatti, che la considerazione delle disastrose conseguenze di un'applicazione sregolata dello *spirito prometeico* che anima *l'homo faber* possa indurre, immancabilmente, ad un'ottusa sconsideratezza delle sue nefaste conseguenze sulle sorti del mondo. Nel saggio sulla cibernetica, peraltro, l'intento etico che orienta costantemente l'approccio jonasiano alla sfera tecno-scientifica, si incentra sulla considerazione delle basi teoriche che originano, più o meno coscientemente, l'affermazione irragionata e *sconfinante* del "fare tecnico". Di conseguenza, l'assimilazione dei processi che soggiacciono alle condotte dell'organico con quelle che presiedono il "comportamento" degli *oggetti tecnici*, sottenderebbe una profonda incomprensione: «la costruzione di macchine aventi caratteristiche umane – è soltanto offuscata dal fatto che il vero intento di tale permissività è quello di far sì che l'uomo, il donatore, si appropri in modo più sicuro del regno della macchina. [...] l'intera dottrina cibernetica del comportamento teleologico è riducibile ad una confusione fra "servire a uno scopo" e "avere uno scopo"»<sup>17</sup>. Jonas evidenzia, dunque, la limitatezza ed il *riduzionismo* intrinseci all'ottica cibernetica: la complessità dei fenomeni – sia nell'universo del vivente sia in quello tecnico e tecnologico – non può essere semplificata e, con ciò, coartata in ristretti e forzatamente *olistici* schemi interpretativi. Peraltro, Jonas rileva un'intima discrasia strutturale fra la macchina e il vivente: «le cose viventi – sottolinea il filosofo – sono creature del bisogno. Soltanto le cose viventi hanno bisogni e agiscono in base ad essi»<sup>18</sup>.

A ben vedere, neppure le speculazioni sull'*intelligenza artificiale* sembrerebbero smentire questi rilievi. Pertanto, maturare una prospettiva critica, contestuale e

---

<sup>16</sup> Hans Jonas, *La cibernetica e lo scopo: una critica*, a cura di Marzia Campanelli, *introduzione* di Alfonso M. Iacono, Edizioni ETS, Firenze 1999, p. 36.

<sup>17</sup> *Idem*, p. 53.

<sup>18</sup> *Idem*, p. 59.

giudiziosamente *interna* al vasto settore delle tecno-scienze non significa comunque dimenticare certe indubbie differenze fra le sfere del reale, che sembrerebbero trascurate dai teorici della cibernetica. Ritrovare la “dimensione umana” nell’opera tecnica non implica per questo un’omologazione o un’acritica sovrapposizione degli ambiti. Analogie e paradigmi ermeneutici elaborati a cavallo fra le scienze naturali e umane ed il settore della tecnologia, non deve per questo indurre, a falsare l’autenticità e la specificità di questi piani.

Per dirla ancora con Bertalanffy, «[l]a cibernetica [...] si è misurata non solo nei settori tecnologici, ma anche nelle scienze fondamentali, producendo modelli per i fenomeni concreti e portando i fenomeni teleologici – sino ad allora considerati come tabù – nell’ambito dei problemi dotati di legittimità scientifica; non ha però saputo fornire una spiegazione onnicomprensiva o a vaste “concezioni del mondo”, in quanto è un’estensione della concezione meccanicistica e della teoria delle macchine, invece di essere una teoria da sostituire queste ultime»<sup>19</sup>, d’altra parte occorre sempre difendersi «da quelle vaghe analogie che hanno spesso danneggiato i progressi interni a quegli stessi campi di ricerca»<sup>20</sup>. A tal proposito, e per concludere, basterebbe forse ricordare la nota battuta di Alan Turing, fondatore, fra gli altri, della moderna *scienza dei calcolatori*, che trovandosi a descrivere a Don Bayley il suo futuro progetto, si esprime affermando la sua intenzione di «costruire un cervello»<sup>21</sup> e non piuttosto quella di riprodurre la ben più articolata e sinergica *complessità dell’organismo*.

---

<sup>19</sup> L. von Bertalanffy, *Introduzione in Id., Teoria generale dei sistemi. Fondamenti, sviluppo, applicazioni, op. cit.*, p. 52.

<sup>20</sup> L. von Bertalanffy, *Il significato della teoria generale dei sistemi in Id., Teoria generale dei sistemi. Fondamenti, sviluppo, applicazioni, op. cit.*, p. 68.

<sup>21</sup> Andrew Hodges, *Alan Turing. Una biografia*, trad. It. Di David Mezzacapa, Bollati Boringhieri, Torino 2006<sup>3</sup>, p. 179.

# LOGICA ED ESTETICA NELL'INSEGNAMENTO DELLA FILOSOFIA

## *IDENTITÀ: DILEMMA LOGICO E DILEMMA ETICO-POLITICO*

Pierluigi Morini

### 1. Presentazione

Oggi la Filosofia è una materia di insegnamento in molti indirizzi scolastici della scuola secondaria, molto differenti tra loro e ciò induce sempre più spesso a discutere sull'esigenza di individuare nuove impostazioni didattiche che facilitino il lavoro del docente, senza compromettere l'autonomia delle scelte e la loro compatibilità con l'impostazione data dai programmi. Spesso in alcuni contesti, il limitato monte-ore a disposizione dell'insegnante, rende certamente auspicabile, se non anche necessaria, una riconsiderazione del programma tale da renderlo più adeguato alle esigenze contestuali.

Perciò, quando la situazione sembra richiederlo, potrebbe essere sensato introdurre ponderatamente alcuni percorsi tematici utilizzabili come autonomi moduli didattici.

In questa prospettiva potrebbero essere individuati e svolti alcuni problemi all'interno del programma di filosofia già previsto, inserendoli come approfondimenti sui *fondamenti logico-argomentativi* del discorso filosofico, relativamente ad autori di epoche diverse; oppure la scelta potrebbe cadere sulla costruzione di brevi moduli tematici intesi come momenti di raccordo, che accomunano autori diversi, mettendoli in relazione tra loro su temi di *filosofia pratica*. Può però intervenire anche l'esigenza di concentrare in un unico modulo la tematizzazione di un problema le cui vie di sviluppo interessano e richiamano diversi ambiti filosofici.

Per rispondere a quest'ultima eventualità, la presente proposta didattica si propone di esporre due percorsi di filosofia che tematizzano entrambi il problema dell'**identità**. Il primo è un percorso di logica argomentativa (§ 2-3) che utilizza come introduzione un accenno al tema letterario del "doppio"; il secondo (§ 4) è un percorso stimolato dall'esperienza estetica prodotta dalla visione di un film (o di selezionate parti di esso), con la finalità di mostrare alcuni problemi che attraversano gli ambiti della filosofia morale e della filosofia politica.

### 2. Il dilemma logico dell'identità

Da più parti oggi si richiede di recuperare la dimensione logico-argomentativa nell'insegnamento della Filosofia. Ci si lamenta del fatto che nelle scuole superiori non venga fornita una sufficiente strumentazione logica, necessaria ad affrontare quella dimensione razionale dei problemi, entro cui si situano le risposte dei filosofi. Filosofo è colui che argomenta le proprie tesi, che le giustifica in un quadro coerente di idee e di ragionamenti e che si dispone, nella comunità dei filosofi, alla discussione ed alla confutazione di quanto ha pensato.

Una trattazione dei paradossi logici può risultare un modo efficace per rispondere all'esigenza scolastica di studiare gli autori ed i testi classici della Filosofia sotto l'aspetto dell'argomentazione. Una particolare attenzione può essere rivolta ai

paradossi sui tre principi-cardine della logica: identità, terzo escluso e non contraddizione.

Un punto da cui partire, nella cornice dell'insegnamento della filosofia moderna (con cenni ad autori contemporanei), potrebbe risultare il **paradosso dell'identità**, che chiama in causa la nozione lockiana e leibniziana di identità.

Un buon modo per introdurre un paradosso<sup>1</sup> consiste nel presentare un dilemma logico e cioè un argomento che si presenta insolubile.

Prendiamo a prestito dal romanzo di R. L. Stevenson, *The Strange Case of Dr. Jekyll and Mr. Hyde* (1886), l'idea centrale dell'opera e cioè la trasformazione volontaria dell'identità che poi si fa involontaria; da cui il dilemma (I):

(I) P1- Edward Hyde è un uomo malvagio

P2- Edward Hyde è il mite Henry Jekyll

---

C- Henry Jekyll è un uomo malvagio

L'argomento (I) è un buon argomento?

Come sappiamo, in generale, un argomento è un'inferenza composta da un gruppo di enunciati che si chiamano "premesse" e da un enunciato che chiude l'argomento e che si chiama "conclusione". Inoltre ogni argomento è un insieme strutturato di enunciati dichiarativi (chiamati da Aristotele *apofantici*) che hanno la proprietà di essere o veri o falsi (rispondono al *principio di bivalenza V/F*; hanno *due valori di verità: vero e falso*). Infine l'argomento si considera valido quando ci sono buone ragioni per asserire una conclusione a partire dalle premesse (se le premesse sono vere e la conclusione è falsa, abbiamo una fallacia).

Occorrono ulteriori precisazioni.

L'argomento (I) è un *argomento deduttivo* e, come gli altri argomenti di cui ci occuperemo, è composto da *enunciati individuali*, in cui si parla di un singolo individuo. Ciò evidenzia che nella deduzione logica non sempre si argomenta discendendo da un enunciato generale ad un enunciato particolare ("Tutti gli uomini sono mortali, R. L. Stevenson è un uomo, R. L. Stevenson è mortale"). Altrettanto approssimativa è la caratterizzazione ascendente "dal particolare all'universale" usata per identificare l'argomento induttivo. Un modo più preciso per definire gli argomenti induttivi consiste nell'affermare che la loro validità è una questione di gradi ("H. D. Thoreau è mortale, V. Hugo è mortale, H. Melville e R. L. Stevenson sono mortali perché sono tutti morti; quindi i romanzieri sono mortali"). Invece l'argomento deduttivo non procede per gradi: o è valido o non è valido (V/F).

Pertanto un argomento deduttivo è valido se  $p \leftrightarrow q$ , e cioè: *p è vero se e solo se (doppia implicazione materiale; bicondizionale) è vero anche q (equivalenza)*.

---

<sup>1</sup> Letteralmente = ciò che è contrario all'opinione dei più (controintuitivo); psicologicamente = ciò che è in conflitto con le credenze comuni cui solitamente ci si riferisce; epistemologicamente = ciò che contrasta con i principi o con le proposizioni stabilite come scientifiche.

$P$	$Q$	$P \leftrightarrow Q$
V	V	V

Se un argomento deduttivo è un buon argomento e tutte le premesse sono vere, anche la conclusione deve esserlo, non c'è gradualità. Ciò scatena un *contrasto di intuizioni*.

Così, coloro che considerano l'argomento (I) un buon argomento, sottoscrivono la legge dell'*identità assoluta* di Leibniz (identità degli indiscernibili), secondo cui se A (Edward Hyde) e B (Henry Jekyll) hanno in comune tutte le proprietà (in questo caso il corpo, la dimensione spazio-temporale), allora  $A=B$  (Edward Hyde ed Henry Jekyll *sono la stessa persona*). Invece coloro che giudicano l'argomento (I) scorretto, sono dei sostenitori, come Locke, dell'*identità relativa*:

«Per scoprire in che cosa consista l'identità personale [ *personal Identity* ], dobbiamo analizzare cosa designa [ *stands for* ] il termine persona [ *Person* ], che ritengo si riferisca ad un essere pensante che possiede ragione e riflessione, e può considerare se stesso in quanto se stesso, ossia la stessa cosa pensante che egli è, in tempi e luoghi diversi, e ciò è possibile solo mediante la sua coscienza, che è inseparabile dal pensare e che, a me pare, sia essenziale a ciò: infatti è impossibile percepire senza la consapevolezza del percepire.»<sup>2</sup>

Locke considera l'identità una funzione della coscienza, che riflette ed instaura una chiara relazione tra il proprio presente ed il proprio passato, una relazione che tra Hyde e Jekyll non c'è:  $A \neq B$  (Edward Hyde ed Henry Jekyll *non sono la stessa persona*: la trasformazione dell'uno nell'altro diventa incontrollata ed inconsapevole, perciò Jekyll non è responsabile per i delitti di Hyde). Per un "filosofo lockiano", dunque, le due premesse dell'argomento (I) sono vere, ma la conclusione è falsa (argomento non valido).

Accanto alla giustificazione psicologica dell'identità relativa, troviamo anche una giustificazione logica: quando si dice che  $A=B$ , esprimiamo un *enunciato incompleto*<sup>3</sup>, e cioè un enunciato né vero né falso. Occorre allora completare l'enunciato

$A=B$  con  $A=B$

V

X

e cioè: *A è lo stesso X che B.*

Quindi, solo restringendo ad un opportuno e contestuale *tipo* di oggetti X (A e B sono *relativi* a X, denotano X) possiamo completare l'enunciato  $A=B$  e sottoporlo al principio di bivalenza V/F (vero-falso). Volendo completare un enunciato di identità riferito all'argomento (I), possiamo allora dire che Hyde e Jekyll sono lo stesso *tipo* X di persona (contestualmente: un tipo di persona che trasforma la propria "personalità" prima volontariamente, poi involontariamente).

<sup>2</sup> J. Locke, *Saggio sull'intelletto umano* (1690); Libro II, cap. 27, § 9.

<sup>3</sup> L'enunciato acquista significato solo in un ristretto contesto di riferimento. Tra coloro che esprimono questa posizione, troviamo P. Geach, allievo di Wittgenstein.

Quindi, per un filosofo lockiano, solo se restringiamo il riferimento ad un certo tipo di oggetti (tralasciando il riferimento al loro numero, a quanti oggetti ci sono) ha senso chiedersi se un enunciato di identità sia vero o falso; così, variando il tipo, il contesto, avremo differenti ma adeguate risposte.

Ma se Hyde e Jekyll sono la stessa persona, nel senso più generale di "tipo" di persona, non si ripropone adesso quell'identità assoluta che prima l'evidenza empirica voleva eliminare? E quale sarebbe il criterio di identificazione dei tipi? Il contesto? Queste sono alcune delle possibili obiezioni che un "filosofo leibniziano" potrebbe porre ad un teorico dell'identità relativa. Per un leibniziano, Henry Jekyll è un uomo malvagio [C dell'argomento (I)], naturalmente non lo è prima di bere la pozione che lo trasformerà in Edward Hyde, ma lo è perché Edward Hyde è proprio esattamente ed assolutamente il mite Henry Jekyll.

Una possibile obiezione alla correttezza dell'argomento (I), potrebbe consistere nel considerarlo una *fallacia di equivocazione*, e cioè un caso in cui usiamo il verbo essere in modo ambiguo:

- 1) Hyde è malvagio... (è di predicazione)
- 2) Hyde è Jekyll...(è di identità)
- 3) Hyde è ....(è esistenziale o assoluto)
- 4) Hyde è un termine di 4 lettere (è citazionale)

Nell'argomento (I) incontriamo le prime due funzioni del verbo essere che sono qui menzionate, ma è solo la funzione di "essere identico a" (è di identità) ciò che caratterizza l'argomento (I) come paradosso (Hyde/Jekyll è malvagio/mite), come dilemma tra identità relativa/identità assoluta.

### 3. Alla radice dell'argomentare: riferimenti a principi, paradossi e dilemmi logici

L'analisi che segue, che ha per riferimento altri principi e paradossi logici, può trovare un'applicazione nell'arco di tutto il triennio dell'insegnamento della filosofia nelle scuole superiori, in quanto si riferisce ad autori antichi, moderni e contemporanei.

Dopo avere mostrato il paradosso dell'identità, che mette in discussione il primo principio della logica, il principio d'identità [ $A \rightarrow A$ : dato  $A$ ,  $A$  è  $A$ ], vediamo ora un esempio del *paradosso* che apre il dibattito sul principio logico *del terzo escluso* [dato l'enunciato  $A$ , può darsi  $\neg A$ , ma è escluso  $A \wedge \neg A$ ].

Innanzitutto prendiamo la formulazione aristotelica del principio logico del terzo escluso, che è probabilmente la più antica:

«Tra i due opposti della contraddizione non c'è un termine intermedio [mèn ouk ésti metaxú]: infatti la contraddizione consiste in un'opposizione in cui l'uno o l'altro dei due membri deve necessariamente essere presente in una qualsivoglia cosa, senza che ci sia alcun termine intermedio.»<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Aristotele, *Metafisica*, X, 7, 1057 a 33.

Il paradosso del terzo escluso potrebbe essere espresso con l'enunciato (II):

(II) Questo enunciato è falso<sup>5</sup>

Secondo il principio di bivalenza tutti gli enunciati sono o veri o falsi; questo enunciato è vero?

(IIa) se è vero, quindi è falso ( $V \rightarrow F$ ); se è vero quel che dice, allora quel che dice è falso

(IIb) se è falso, quindi è vero ( $F \rightarrow V$ ); se è falso quel che dice, allora quel che dice è vero

Sembra, dagli argomenti (IIa) e (IIb), che l'enunciato (II) sia *vero e falso insieme*, ma ciò comporterebbe l'infrazione al principio del terzo escluso [dato  $A$ , può darsi  $\neg A$ , ma è escluso  $A \wedge \neg A$ ].

Una possibile soluzione al paradosso del terzo escluso potrebbe consistere nel considerare questo enunciato *né vero né falso, ovvero indecidibile*:<sup>6</sup> dato che non sussiste alcun riferimento per stabilire se l'enunciato (II) sia vero o falso, l'unica possibile soluzione sembra essere quella di affidarsi alla prima intuizione che l'enunciato (II) suscita.

Si può fare la controprova esprimendo l'enunciato: "questo enunciato è vero"; qui non c'è alcuna contraddizione logica in agguato [ $V \rightarrow V$  oppure  $F \rightarrow F$ ; se è vero è vero; se è falso è falso]. Tuttavia anche qui, come nell'enunciato (II), non c'è alcun motivo per decidere se sia vero o falso, perché non ci sono fatti, riferimenti, esperienze sulle quali affidare la decisione. Sono enunciati, direbbe Wittgenstein, auto-referenziali, tautologici, "enunciati di enunciati", enunciati privi di senso *ma non insensati*. Il nostro linguaggio ordinario, l'esperienza, il *pháinesthai*, sono pieni di casi che contrastano con le leggi logiche, ma che ne mostrano anche l'importanza. Infatti, senza il ricorso ai principi logici risulterebbe impossibile evidenziare quelle proprietà formali del linguaggio che rappresentano, per il realismo logico, "l'armatura del mondo"<sup>7</sup>.

«Tra i possibili gruppi di condizioni di verità vi sono due casi estremi. Nel primo caso la proposizione è vera per tutte le possibilità di verità delle proposizioni elementari. Noi diciamo che le condizioni di verità sono tautologiche. Nel secondo caso la proposizione è falsa per tutte le possibilità di verità: le condizioni di verità sono contraddittorie. Nel primo caso chiamiamo una proposizione una *tautologia*; nel secondo una *contraddizione*.»<sup>8</sup>

Per sapere se "nevica o c'è il sole" guardo fuori e lo constato: è il dato di fatto che determina le condizioni secondo cui il successivo enunciato empirico "nevica" è vero o falso (raffigura la realtà). Ma se dico "o nevica o non nevica" le condizioni di verità sono già interne all'enunciato stesso, che è un caso del terzo escluso, perciò è sempre vero qualsiasi sia il valore di verità di "nevica" ( $N$ ):

<sup>5</sup> La versione antica di questo paradosso si deve ad Ebulide di Megara (IV sec. a. C) ed è noto come il *paradosso del mentitore*, (Cfr. Diogene Laerzio, *Vite e dottrine dei filosofi*, II, 108).

<sup>6</sup> Proposta da S. Kripke.

<sup>7</sup> L. Wittgenstein, *Tractatus logicus-philosophicus* (1922); 6.124.

<sup>8</sup> L. Wittgenstein, *Tractatus logicus-philosophicus* (1922); 4.46.

$N$	$\neg N$	$N \vee \neg N$
V	F	V
F	V	V

A questo primo caso di tautologia possiamo far seguire un secondo caso, che ha anch'esso una sola variabile enunciativa, ma di segno opposto: "nevica e non nevica". Si tratta di una contraddizione:

$N$	$\neg N$	$N \wedge \neg N$
V	F	F
F	V	F

Ponendo un "non" davanti (non è possibile che "N e non N) e cioè  $\neg (N \wedge \neg N)$  ci troviamo di fronte al *principium firmissimum*<sup>9</sup>, alla **legge logica di non contraddizione**.

Di questo principio possiamo avere quattro differenti formulazioni<sup>10</sup>:

(1) formulazione sintattica (che considera il PNC come un oggetto sintattico):  $\neg (a \wedge \neg a)$ ;

formulazione logico-semantica (che fa uso delle due principali nozioni semantiche, e cioè delle nozioni di verità e di falsità) in tre versioni diverse:

(2.1)  $\neg (V ('a') \wedge F ('a'))$ ; l'enunciato  $a$  non può essere sia vero che falso;

(2.2)  $\neg (V ('a') \wedge V ('\neg a'))$ ; l'enunciato  $a$  e la sua negazione non possono essere entrambi veri;

(2.3)  $\neg (V ('a') \wedge \neg V ('a'))$ ; lo stesso enunciato  $a$  non può essere vero e non vero;

(3) formulazione ontologica (che adopera nozioni ontologiche come "oggetto", "individuo", "proprietà", "stati di cose", "situazioni") nel linguaggio predicativo di secondo ordine:

$\forall x \forall P \neg (P(x) \wedge \neg P(x))$ ; lo stesso oggetto  $x$  non può avere e non avere la stessa proprietà<sup>11</sup>;

(4) formulazione psicologico-pragmatica (che utilizza concetti tipici di contesti epistemologici e psicologici, che descrivono atteggiamenti mentali, come il concetto di credenza, persuasione, accettazione o rifiuto) in due differenti versioni:

<sup>9</sup> «È questo il più sicuro di tutti i principi»; Aristotele, *Metafisica*, IV, 1005 b 22.

<sup>10</sup> Cfr. F. Berto, *Teorie dell'assurdo, i rivali del principio di non contraddizione*, Carrocci, Roma 2006; pp. 25-29.

<sup>11</sup> Cfr. Aristotele, *Metafisica*, III, b 30; IV, 1005 b 19.

(4.1)  $\neg (\vdash x a \wedge \vdash x \neg a)$ ; non è possibile che l'individuo  $x$  creda o accetti  $a$  e che creda o accetti non  $a$ ;

(4.2)  $\neg (\vdash x a \wedge \neg \vdash x a)$  non è possibile che l'individuo  $x$  accetti e rifiuti  $a$ ;

Di fatto però, qualsiasi sia la formulazione del principio di non contraddizione, ci troviamo sempre di fronte ad una forma di *tautologia*:

(III) Questo enunciato non può, al contempo, essere vero e non essere vero [ $\neg (A \wedge \neg A)$ ]

A	$\neg A$	$\neg(A \wedge \neg A)$
V	F	V
F	V	V

Quando formalizziamo una tautologia, l'enunciato resta vero qualsiasi sia il valore di verità delle variabili enunciative. Questo per Wittgenstein (e per il realismo logico) è sufficiente per risolvere il problema delle tautologie. Tuttavia la loro applicazione a volte può provocare difficoltà e paradossi.

In antichità, **l'applicazione delle leggi logiche al problema degli eventi futuri** generò la celebre disputa che vedeva contrapposte la scuola megarica (Diodoro Crono) ed Aristotele.

L'argomento diodoreo, noto come *vittorioso* o *dominatore* è il seguente:

p1) - è impossibile che ciò che è passato sia altro da ciò che è stato,

p2) - da ciò che è possibile non può seguire ciò che è impossibile,

c) - è impossibile che possa accadere ciò che accade, diversamente da come accade

L'argomento diodoreo tratta la necessità *formale* della contraddizione come una necessità *assoluta* (l'essere, in quanto necessariamente è, non può essere possibile che non sia). È la prova del fatalismo e del determinismo, della predestinazione degli eventi futuri.

Aristotele, affrontando la questione dei *futuri contingenti*, si esprime in senso diametralmente opposto:

«Le realtà future traggono principio dalla deliberazione e dall'azione e, in generale, le cose che non sempre sono in atto hanno la potenza di essere e non essere, essendo per esse possibile tanto l'essere quanto il non essere, e quindi anche l'accadere e il non accadere. [...] È certamente necessario che ciò che è sia quando è, e che ciò che non è non sia quando non è; ma non è davvero necessario che tutto ciò che è sia, né che tutto ciò che non è non sia. Non sono infatti la stessa cosa l'essere per necessità di tutto ciò che è *quando è*, e l'essere per necessità in senso *assoluto*. E lo stesso dicasi anche per ciò che non è. Il medesimo discorso vale anche per la contraddizione. Necessariamente ogni cosa è o non è, sarà o non sarà,

ma non è davvero necessario asserire uno dei due membri della contraddizione, separandolo dall'altro. Mi spiego meglio con un esempio. È bensì necessario che domani *vi sia o non vi sia* una battaglia navale, ma non è davvero necessario che domani vi sia una battaglia navale né è necessario che domani tale battaglia non vi sia.»<sup>12</sup>

Per Aristotele, in primo luogo, è sufficiente l'esperienza a mostrare la falsità del determinismo: nel quadro dell'esperienza umana, le realtà future si originano dalla scelta e dall'azione degli uomini, che presuppongono la libertà e sono fonte di contingenza.

In secondo luogo, Aristotele prende la via della dimostrazione della conciliabilità del principio del terzo escluso (che egli non distingueva dal principio di non contraddizione e che assumeva come tale) con la contingenza del futuro. Il confronto tra la contingenza presente e la contingenza futura permette di distinguere tra:

- a) una necessità *ipotetica* della contraddizione, compatibile con la contingenza del futuro (necessità di ciò che è *quando è* e di ciò che non è *quando non è*),
- b) una necessità *assoluta* della contraddizione (necessità di essere o di non essere)
- c) una necessità *formale* della contraddizione, che consente di asserire *a priori* che l'evento futuro sarà o non sarà (il terzo è escluso), ma che rifiuta la necessità assoluta dei *singoli* membri della contraddizione: è impossibile uscire dalle alternative della contraddizione (necessità), ma resta possibile il verificarsi di una o dell'altra delle due alternative (contingenza).

All'inizio del Novecento, proprio a partire da alcune considerazioni riguardanti il principio di non contraddizione<sup>13</sup> e la questione dei *futuri contingenti*, Lukasiewicz apre nuove prospettive alla logica, abbandonando la bivalenza (vero/falso) per la polivalenza (più di due valori di verità). Secondo il filosofo polacco, se si assume la validità della legge del terzo escluso, si è condannati al determinismo (concorda con la tesi megarica). Ma, dato che il determinismo è incompatibile con alcune nostre convinzioni etiche o religiose, non resta che rinunciare alla legge del terzo escluso, e ciò equivale ad ammettere un terzo valore di verità tra le leggi della logica: *l'indeterminato* [ $\neg V ( ' a ' ) \wedge \neg F ( ' a ' )$ ]: l'enunciato *a* è *né vero né falso*].

Commentando alcuni passaggi del libro IV della *Metafisica*, Lukasiewicz sostiene che Aristotele deduca la formulazione psicologico-pragmatica del principio di non contraddizione<sup>14</sup> dalla formulazione ontologica del medesimo principio.<sup>15</sup> Ma le convinzioni psicologiche, secondo la teoria empiristica della credenza che Lukasiewicz abbraccia, sono sensazioni, intenzioni, che *non* si possono definire come esistenti o inesistenti *prima* di una verifica empirica: esse non possono, da sole, indi-

<sup>12</sup> Aristotele, *De interpretazione*, 9, 19 a 32.

<sup>13</sup> Jan Lukasiewicz, *Del principio di non contraddizione in Aristotele* (1910); Quodlibet, Macerata 2003.

<sup>14</sup> Cfr. Aristotele, *Metafisica*, IV, 1005 b 19 e sgg.: «è impossibile a chicchessia di *credere* che una stessa cosa sia e non sia, come secondo alcuni, avrebbe detto Eraclito»; che equivale all'enunciato (4.1) riportato sopra:  $\neg (\vdash x a \wedge \vdash x \neg a)$ ; non è possibile che l'individuo *x* creda o accetti *a* e che creda o accetti non *a*.

<sup>15</sup> Ibid.: «È impossibile che la stessa cosa, ad un tempo, *appartenga e non appartenga* a una medesima cosa secondo lo stesso rispetto»; che è riferibile all'enunciato (3) riportato sopra:  $\forall x \forall P \neg (P(x) \wedge \neg P(x))$ ; lo stesso oggetto *x* non può avere e non avere la stessa proprietà.

care se una cosa c'è o non c'è (allo stesso modo, in contesti differenti, Hume, Schlick, Dennett, hanno sostenuto che tutto ciò che è pensabile è possibile; ciò implica che *l'impossibile, l'assurdo e la contraddizione non sono credibili, e neppure pensabili*). I fenomeni psichici non rappresentano alcun fatto e pertanto gli enunciati che li descrivono possono essere qualificati dalla logica come *enunciati né veri né falsi*.

Una concezione empiristica della contraddizione psicologica sembra favorire, in Lukasiewicz, la trivalenza logica. Diversamente da Lukasiewicz, il suo contemporaneo Wittgenstein ritiene che una credenza nella mente, una configurazione di elementi psichici, rappresentino, raffigurino uno stato di cose: «l'immagine contiene la possibilità della situazione che esso pensa»<sup>16</sup>; il pensiero è l'immagine logica di stati di cose, proprio come le credenze (stati mentali) sono immagini del mondo. Pertanto né Wittgenstein né Aristotele giudicano impensabile o incredibile uno stato di cose contraddittorio; proprio come sostiene anche Elisabeth Anscombe<sup>17</sup> (allieva di Wittgenstein) nel suo commento al problema dei *futuri contingenti*: nella contraddizione in questione, ciò che è necessario è *la disgiunzione tutta intera*, ma da ciò non inferisce che ciascuno dei disgiunti è necessario. Seguendo questa interpretazione, non è obbligatorio abbandonare la bivalenza logica per salvare il *pháinesthai*, la *contingentia mundi*.

L'argomento vittorioso ed il problema dei futuri contingenti, come abbiamo visto, mettono in questione il principio del terzo escluso, il PNC e il principio di bivalenza, che, al di là delle posizioni espresse, sembrano restare ancora i riferimenti logici fondamentali. La loro importanza è confermata dal fatto che la storia del pensiero filosofico contiene diverse altre loro violazioni.

In questo senso possiamo allora riferirci, in primo luogo, alla **violazione epistemologica del PNC**, operata dal cosiddetto "relativismo protagoreo", identificabile nella definizione che ne dà Platone nel *Teeteto* per bocca di Socrate, quando definisce lo scienziato (*epistámenos*) come colui che è esperto della propria scienza e che, per esserlo, deve possedere «anche la percezione (*aísthesis*) di cui ha scienza (*epistéme*)»; pertanto «scienza non è altro che percezione». La tesi fenomenista avanzata da Teeteto trova poi un'ulteriore e più nota esplicitazione nella citazione diretta di Protagora (*La verità*): «di tutte le cose è misura l'uomo, di quelle che sono in quanto sono, e di quelle che non sono in quanto non sono»; da cui «ciascuna cosa è per me quale mi appare [...] ed è per te quale ti appare» (*Teeteto*, 152). Platone critica questa tesi fenomenista estrema, che insinua l'essere dell'illusione tra l'essere e la verità, che assume come criterio di verità un essere forse anche generato «dalle percezioni più che mai false», prodotte dai sogni, dalle malattie e dalla follia (*ibid.*, 158 a). In tutti questi casi, dice Platone, «troviamo la più concorde delle confutazioni [...]: tutto ciò che appare a ciascuno è ben distante dal *corrispondere* a ciò che è, mentre viceversa nulla di ciò che appare è.»

Un'altra sfida è costituita dalla **violazione teologica del PNC**, fatta da Cusano, secondo cui Dio, completamente disvelato (ma sempre nella sua assoluta ed infinita trascendenza), è *coincidentia oppositorum*. Nel *De visione Dei* (1453), Cusano si è ispirato ad uno dei numerosi ritratti del pittore fiammingo suo contemporaneo, Roger Van der Weyden. Nel quadro lo sguardo ritratto fissa lo spettatore da qual-

---

<sup>16</sup> L. Wittgenstein, *Tractatus logicus-philosophicus* (1922); 2.203.

<sup>17</sup> E. Anscombe, *Aristotle and the Sea battle*, (1956); in *Collected Philosophical Papers*, vol. I pp.45-55; sul problema cfr. V. Celluprica, *Il capitolo 9 del «De Interpretazione» di Aristotele*, Bologna 1977.

siasi punto lo si osservi: è la metafora dello sguardo di Dio che osserva ed accoglie in sé la pluralità delle opposte e particolari realtà.

Infine risulta significativo il richiamo alla **violazione fenomenologica del PNC**, prodotta in origine da Eraclito e magistralmente approfondita ed espressa da Hegel, per il quale *il mondo è in sé contraddittorio*. Questa convinzione si fonda soprattutto sulla critica delle antinomie kantiane della ragione (solo quattro, per Kant, e corrispettive ai quattro gruppi di categorie)<sup>18</sup>, intese da Kant come formule logiche che indicano il conflitto della ragione con se stessa, limitata dai suoi stessi procedimenti:

«Nel tentativo, che fa la ragione di conoscere l'incondizionato del secondo oggetto, del *mondo*, essa s'impiglia in antinomie, cioè nell'affermazione di due proposizioni *opposte* circa lo stesso oggetto, e in modo che ciascuna di queste proposizioni può essere affermata con pari necessità. Da ciò risulta che *il contenuto del mondo*, le cui determinazioni s'impigliano in siffatta antinomia, non può essere *in sé*, ma è solo apparenza. La *soluzione* è, che la contraddizione non cade nell'oggetto in sé e per sé, ma concerne soltanto la ragione conoscitrice. [...] Il punto principale da osservare è, che non solo nei quattro oggetti particolari presi dalla cosmologia si trova l'antinomia, ma piuttosto in *tutti* gli oggetti di tutti i generi, in tutte le rappresentazioni, i concetti, le idee.»<sup>19</sup>

Per Kant i "casi limite" del pensiero sono assurdi e vanno rifiutati dalla ragione (pura); per Hegel invece sarebbe

«una troppo grande tenerezza per il mondo, di allontanare da lui la contraddizione e trasportarla invece e lasciarla sussistere insoluta nello spirito, nella ragione. Nel fatto è lo spirito quello che è tanto forte da poter *sopportare la contraddizione*; ma è anche lo spirito quello che la fa *sciogliere*. Il cosiddetto mondo invece (significhi poi il mondo oggettivo, reale, oppure, secondo l'idealismo trascendentale, l'intuire soggettivo e la sensibilità determinata dalla categoria intellettuale) non manca minimamente della contraddizione; senonché non la può sopportare, e questa è la ragione per cui è dato in preda al nascere ed al perire.»<sup>20</sup>

Un altro caso emblematico di paradosso filosofico è il **paradosso del non essere**. Esso, è noto, parte da Parmenide, secondo cui il non essere «né lo puoi pensare né lo puoi esprimere» (*Sulla natura*, fr. 2). L'enunciato per cui "l'essere (determinato, finito) è e non può non essere" implica l'impossibilità del divenire, del movimento, della molteplicità. Parmenide, appellandosi al PNC, dichiara l'inammissibilità del non essere.

Platone, nel *Sofista*, propone come soluzione del significato esistenziale dell'essere, l'essere inteso secondo la modalità della possibilità: «l'essere non è altro che potenza [*dynamis*]» (247 e) e cioè, *possibilità di relazione* tra l'essere e il non essere, tra il vero e l'apparente. Aristotele invece obietta ai seguaci di Parmenide che l'essere, come esistenza, può essere assunto nel suo significato generale e pertanto «*légetai pollachòs*» si dice in molto modi, ma tutti in riferimento ad un unico principio «*pròs mian archén*» (*Metafisica*, IV, 1, 1003a 20 – 2, 1003b 10). Tra

<sup>18</sup> Cfr. I.Kant. *Critica della Ragion Pura*, (1787) I, Parte seconda, Dialettica trascendentale, Sez. II, Antitetica della Ragion Pura.

<sup>19</sup> G.W.F. Hegel, *Enciclopedia delle Scienze Filosofiche* (1817-30), I, § 48.

<sup>20</sup> G.W.F. Hegel, *Scienza della Logica*, (1812-1816); I, sez. II, cap. II, C, nota 2.

l'essere-uno, con un solo senso (la parmenidea univocità dell'essere o sinonimia dei significati) e la pluralità senza relazione (equivocità dell'essere od omonimia dei significati, secondo la tesi scettica dell'eracliteo Cratilo) Aristotele sceglie un'altra via: l'essere come relazione analogica *pròs én*, la relazione che le categorie hanno con il primo dei significati dell'essere, *l'ousia*, la sostanza<sup>21</sup>. E se l'essere è anche affezione delle sue qualità, allora «anche il non essere diciamo che "è" non essere».

Severino, in questi ultimi quarant'anni<sup>22</sup>, ha nuovamente sollevato il problema, sostenendo la tesi parmenidea: affermare che l'ente esce dal niente e vi ritorna, vuol dire che l'ente è niente. Ma questo, secondo Severino, è assurdo, in quanto la legge dell'essere è che esso è e non può non essere. L'idea del divenire è un parto funesto del pensiero che, da Platone a Nietzsche e fino ad oggi, ha generato una volontà di potenza che ha come proprio contenuto il nulla ed ha come propria forma l'apparato tecnologico dominante. La soluzione, allora, consiste nel ripercorrere la "via parmenidea" e ri-conoscere che tutto l'essere (tutti gli enti) è un eterno e determinato *hic et nunc*.

Ma non bisogna dimenticare che negli anni Trenta anche Heidegger e Carnap<sup>23</sup> avevano discusso, più o meno direttamente, il problema "metafisico" del non-essere. Se per Heidegger è l'esperienza del non-essere, ciò che permette di oltrepassare la prospettiva metafisica (che, dimentica della differenza ontologica tra essere ed ente, entifica e ni-entifica tutto), per Carnap è invece lo stesso uso esistenziale del termine "non-essere", ciò che origina il problema e che equivoca il nulla assumendolo come un oggetto reale. Invece il termine "non-essere" riguarda la negazione di una proposizione quale "esiste qualcosa":  $\neg \exists x$  (non esiste un oggetto che ha x proprietà; uso predicativo del termine non-essere).

Quindi si tratta di circoscrivere il problema del non essere all'interno della *logica estensionale*, ovvero di una logica in cui il valore di verità di un enunciato composto dipende dal valore di verità degli enunciati che lo compongono, e dove il riferimento dell'espressione linguistica è un oggetto esterno, è l'*individuo* concreto (collocato nello spazio e nel tempo) che essa indica.

Per Quine è possibile fare a meno di particolari individui, come i *nomi*, e scaricare il peso referenziale sui *quantificatori* e sulle *variabili*. Se, per esempio, una teoria parla di scimmie, ovvero una teoria in cui sono ammessi enunciati quantificati del tipo  $\exists x$  (x, variabile enunciativa, è una scimmia) e cioè "esiste una scimmia", l'impegno ontologico non cade su alcun individuo particolare, per esempio la scimmia Lucy. Invece tale teoria può essere soddisfatta dal dominio di tutti e soli i gorilla o dal dominio di tutti e soli gli scimpanzè; possiamo così avere una teoria che può essere soddisfatta da *due universi disgiunti* e che si escludono reciprocamente. Le variabili vincolate<sup>24</sup> non ci parlano di ciò che c'è nel mondo, ma invece *indicano ciò che la teoria dice che c'è*.

---

<sup>21</sup> Le categorie sono omonime per analogia: tante sono le figure delle categorie quanti sono i significati dell'essere, tutti in riferimento alla prima delle categorie, la sostanza, che esprime l'essere in senso vero e proprio.

<sup>22</sup> Cfr. E. Severino, *La struttura originaria*, Brescia 1958; *Destino della necessità*, Milano 1980.

<sup>23</sup> Cfr. M. Heidegger *Che cos'è la metafisica?* (Friburgo, 1929; pubblicata successivamente); R. Carnap, *L'eliminazione della metafisica mediante l'analisi del linguaggio*, (1931) (articolo pubblicato per la rivista «Erkenntnis»); M. Heidegger *Introduzione alla metafisica* (red. 1935).

<sup>24</sup> Una variabile si dice *vincolata* quando cade sotto l'azione di un quantificatore in ogni sua occorrenza [quantificatore universale  $\forall$  (tutti, ogni); quantificatore esistenziale  $\exists$  (qualche, esiste)]

Il criterio ontologico allora diventa «essere è essere il valore di una variabile»<sup>25</sup>; tuttavia ciò non significa, per Quine, ridurre un problema ontologico ad un problema logico-linguistico. Al contrario, egli intende proporre, come Wittgenstein nelle sue ultime opere, una teoria del significato non più incentrata sulle operazioni linguistico-concettuali, ma orientata a concepire il significato come il risultato degli usi e dei comportamenti sociali correlati al linguaggio. In una specifica ottica comportamentista (molto lontana da Wittgenstein), Quine riduce il significato ad una disposizione al comportamento, come nel celebre argomento della traduzione radicale<sup>26</sup>, in cui emerge l'impossibilità di decidere del significato di un termine sulla base di due diversi manuali di traduzione di uno stesso termine (*indeterminatezza della traduzione, relatività ontologica*); così, solo facendo riferimento ad un insieme variabile di risposte a stimoli comportamentali, direttamente connesso agli schemi mentali ed alle abitudini concettuali di chi parla, diventa possibile intendere la relazione parola-oggetto. Domandarsi a che cosa si riferiscono i termini di un linguaggio, acquista un significato solo relativamente al linguaggio entro cui ci poniamo la domanda. La convinzione che sussista un *nesso ineludibile tra linguaggio ed esperienza*, tra il significato delle espressioni e la loro evidenza empirica, spinge Quine a superare ciò che considera il principale dogma dell'empirismo: la separazione tra le verità analitiche o di ragione e le verità sintetiche o di fatto.<sup>27</sup> Nella stessa direzione viene superato un secondo dogma, che consiste nel ritenere che un singolo enunciato possa essere verificato con un metodo applicabile a quella circoscritta frazione di linguaggio. Invece, una volta stabilita la *continuità tra informazione linguistica e fattuale*, ed accolta una concezione olistica della conoscenza, sarà l'intera teoria (o l'intero linguaggio) che verificherà o falsificherà gli enunciati singoli, giudicandoli di fronte al tribunale dell'esperienza.

L'impossibilità di separare il rapporto fatti/linguaggio in ambito conoscitivo deriva dall'ancor più fondamentale indivisibilità che intreccia, in ambito storico-culturale, la costituzione di una competenza linguistica e la costruzione di una teoria scientifica riguardante gli oggetti fisici. La reciproca limitazione che queste due sfere di competenza producono l'una sull'altra, determina la possibilità di assumere un criterio di *riduzione ontologica* attraverso la quantificazione e consente di esprimere ciò che esiste nel mondo con l'austero linguaggio della *logica predicativa*:

«lo scienziato naturale è l'uomo che deve prendere una decisione sui vombati [marsupiali australiani] e sugli unicorni [...] rendere esplicito ciò che era stato tacito e

---

<sup>25</sup> W.V.O. Quine, *Il problema del significato*, (1953) Ubaldini, Roma 1966; p. 16.

<sup>26</sup> Cfr. W.V.O. Quine, *Parola e oggetto* (1960), Il Saggiatore, Milano 1970; pp.40-50.

<sup>27</sup> In Hume, come del resto anche in Leibniz, si ritrova questa distinzione, che poi la tradizione empirista conserva. Kant estende la classe delle verità *a priori* alle proposizioni sintetiche della matematica e della geometria che, pur conoscibili senza ricorrere all'esperienza, possiedono un contenuto informativo sul mondo. In seguito, Frege intraprende il programma logicista nel tentativo di dimostrare che le verità matematiche sono riducibili a verità logiche, e perciò analitiche. Gran parte della filosofia neo-empirista ha seguito Frege nel negare l'esistenza di verità *a priori* non analitiche e nell'intraprendere metodi logico-linguistici di analisi delle verità analitiche, che restano ben distinti dall'indagine empirica. Il programma logicista fallì (nel caso della teoria delle classi, il principio di comprensione conduce a contraddizioni) ma gli studi di Frege hanno aperto altre vie alla ricerca. Quine mette radicalmente in discussione le premesse fregeane della filosofia mostrando: a) l'insensatezza della distinzione tra le verità analitiche e le verità sintetiche, b) l'impossibilità di spiegare la conoscenza *a priori* mediante la nozione di analiticità, c) l'infondatezza di nozioni semantiche (fondamentali per il programma di analisi logico-linguistica) quali "significato", "sinonimia", "regola semantica". Con ciò Quine intende insistere sulla "naturale" contiguità tra filosofia (concepita come una metateoria della conoscenza) e scienze, e ribadisce la centralità della matematica e della logica nella rete di conoscenze che costituisce il sapere.

preciso ciò che era stato vago; di portare alla luce e risolvere paradossi, di sciogliere i nodi, di recidere le escrescenze residue, di ripulire bassifondi ontologici»<sup>28</sup>.

Ciò implica l'assunzione di un severo riduzionismo nei confronti delle soluzioni ontologiche che, secondo Quine, hanno platonicamente confuso *l'atto del nominare* e *l'esistenza degli oggetti nominati*, dando origine all'**enigma del non essere**:

«il non essere, in qualche senso, deve essere; altrimenti che cosa non sarebbe? **Questo groviglio potrebbe essere nominato la barba di Platone**; barba che si è dimostrata nella storia della filosofia ben resistente e che ha spuntato spesso la lama del rasoio di Occam.»<sup>29</sup>

Ma se dobbiamo assumere nella nostra ontologia tutto ciò che possiamo nominare, che cosa possiamo dire di entità inesistenti come i centauri, la chimere ed i quadrati rotondi? Già Frege aveva *distinto* tra due componenti del significato: "la stella del mattino" e la "stella della sera" nominano in due sensi diversi lo stesso oggetto (il pianeta venere).<sup>30</sup> Poco più tardi, Russell analizzava espressioni descrittive (descrizioni definite) riferite ad un individuo<sup>31</sup>, come "l'autore dei promessi sposi", proponendo di non considerarle più come nomi complessi ma come simboli incompleti parafrasabili:  $\exists x$  ed è *l'unico* e  $x$  è l'autore dei promessi sposi; qui il riferimento è scaricato non più su un termine singolare ma sulla variabile vincolata  $x$  e sul quantificatore esistenziale  $\exists$ . Proseguendo la ricerca nella stessa direzione, Quine estende l'analisi ai nomi propri, così "Pegaso vola", viene formalmente parafrasato in  $\exists x (x = \text{Pegaso} \text{ e } x \text{ vola})$  [ovvero "esiste un *unico*  $x$  che è Pegaso e  $x$  vola"]. La formula formale " $= \text{Pegaso}$ " è intesa come un *predicato* ("essere uguale a Pegaso", "pegasizzare"). A partire da queste premesse, la teoria logica promossa da Quine prevede che una teoria assuma le costanti logiche, comuni a tutti i linguaggi, come elementi fondamentali per la costruzione degli enunciati di una singola teoria. Alla struttura logica va collegata la struttura "ideologica" e cioè l'insieme dei predicati che sono propri di quella singola teoria. Infine va chiaramente delimitato il dominio ontologico, ovvero il dominio di oggetti su cui possono variare le variabili vincolate di una teoria, il dominio stabilito dai quantificatori  $\forall$  ed  $\exists$ . Delimitare il dominio delle variabili allora significa fissare rigorosamente i criteri di **identità** per gli oggetti che abitano il dominio di una teoria: "*nessuna entità senza identità*"<sup>32</sup>. Ciò significa che la **relazione di identità** (espressa formalmente da " $=$ ") è parte integrante della logica: essa ci consente di identificare il riferimento dei termini di cui una teoria fa uso; pertanto non è possibile ammettere nel catalogo dell'ontologia l'ente Pegaso (senza la parafrasi che lo riduce a predicato).

Qui nasce però un'obiezione: che fine fanno le entità immaginarie, inesistenti create dagli scrittori? Quine risponderebbe che l'ontologia non è un mito e nemmeno un romanzo, essa non contempla l'ammissibilità delle entità incomplete: quanti chili pesa Pegaso? Dov'è sepolto mr. Hyde? Quale patologo ne ha fatto l'anatomia?

<sup>28</sup> W.V.O. Quine, *Parola e oggetto* (1960), Il Saggiatore, Milano 1970; p. 336.

<sup>29</sup> W.V.O. Quine, *Il problema del significato*, (1953) Ubaldini, Roma 1966; p. 3.

<sup>30</sup> Cfr. G. Frege, *Senso e significato*, (1982).

<sup>31</sup> Cfr. B. Russell, *Sulla denotazione*, (1905); trad. it. in A. Bonomi, *La struttura logica del linguaggio*, Bompiani, Milano 1973.

<sup>32</sup> Cfr. W.V.O. Quine, *Il problema del significato*, (1953) Ubaldini, Roma 1966; pp. 65-79.

Certo, Pegaso ed Hyde non sono esistiti materialmente, ma materialmente sono esistiti Plinio e Stevenson, che ne parlano.

**Forse, la “barba di Platone” continua a crescere:** dire che Pegaso ed Hyde non esistono, non significa considerarli inammissibili in un’ontologia costituita da “enti possibili”.

La filosofia realista di Meinong, all’inizio del Novecento, aveva espresso proprio questa posizione; egli, con la *Gegenstandstheorie*, lancia la sfida all’ontologia tradizionale spingendola ad esprimere fino in fondo le proprie potenzialità esplicative, trasformandola in una **scienza generale di ciò che esiste e di ciò che non esiste**. Dopo essere stato allievo di Brentano insieme ad Husserl, Meinong ha insegnato psicologia a Graz, nella scuola di psicologia sperimentale che era stata istituita (1894) sul modello della scuola di psicologia avviata in Germania da Wundt. Successivamente, l’impossibilità di fondare la conoscenza sulla base dello studio sperimentale ed introspettivo dei vissuti psichici, convince Meinong dell’inefficacia dell’approccio psicologista. La dottrina dell’intenzionalità della coscienza, appresa da Brentano e meditata parallelamente ad Husserl, diviene allora la formulazione concettuale che risolve il problema della soggettività dei vissuti in direzione del polo d’oggettività ad essi correlato. La necessaria indipendenza del polo oggettivo da quello soggettivo, e cioè la sua *trascendenza*, (i giudizi e le rappresentazioni necessitano di oggetti esterni ad essi) spinge Meinong ad elaborare un’autonoma *teoria dell’oggetto*. Teoria della conoscenza ed ontologia confluiscono in una scienza “a-priori” dell’oggetto, dove ad ogni atto intenzionale corrisponde una complessa stratificazione di oggetti il cui ordinamento (l’idea di un ordinamento ontologico è un contrassegno della tradizione razionalista classica, principalmente leibniziano-wolffiana) rimanda alla distinzione generale degli oggetti in due grandi classi:

- a) oggetti reali, esistenti (*Existenz*) nello spazio e nel tempo
- b) oggetti che sussistono (*Bestand*) in modo astratto, come le proprietà, le relazioni e gli oggetti matematici.

I *realia* costituiscono i significati delle parole (p. es.: “mare”), gli *obiettivi* (oggetti sussistenti, dati di fatto, oggetti del pensiero, del giudizio) sono il contenuto delle parole (p. es.: “c’è il mare” è un obiettivo di essere, *Seinsobjective*; invece “il mare è blu” è un obiettivo di essere-così, *Soseinobjective*). Pertanto ogni obiettivo è l’essere o l’essere-così di un determinato ente. Un oggetto reale ed un obiettivo stanno in rapporto tra loro come stanno il relato e la relazione, ciò equivale a dire che mentre il *Relat-object* è ciò su cui il giudizio verte (perciò è, o può essere, correlato ad una rappresentazione), la *Relation-objective* è lo stato di cose giudicato o presunto. Meinong chiama la relazione un *Superius*, un’insieme di *oggetti di ordine superiore*, che dipendono dagli *inferiora*, gli oggetti di riferimento; e, siccome la qualità della relazione è di carattere formale, l’ontologia in questione è un’*ontologia formale*.

Contrariamente alle convinzioni di Von Ehrenfels<sup>33</sup>, che assume la passività del soggetto nella percezione, Meinong ritiene che la percezione di oggetti complessi dipenda da una produzione della mente, da uno sforzo di attenzione mentale che è un vero e proprio compito per l’intelletto. Ma questa impostazione idealistica (capacità produttiva del soggetto) si coniuga alla convinzione realistica secondo cui, in

---

<sup>33</sup> Cfr. A. Meinong, *Oggetti di ordine superiore in rapporto alla percezione interna. Le qualità figurali*. Con C. von Ehrenfels (1899); trad. it., Faenza 1979.

un complesso di relazioni tra gli oggetti (p. es.: la tavola dei colori, che è il prodotto dello sforzo mentale di astrarre i colori dalla loro mescolanza), gli oggetti (p. es.: i tre colori primari giallo, rosso e azzurro) sono identificabili *indipendentemente* dal complesso di relazioni. Il realismo logico di Meinong contrasta perciò anche con il realismo ontologico-metafisico di matrice aristotelica<sup>34</sup>: nella teoria dell'oggetto non c'è traccia del rapporto analogico secondo cui l'essere, dicendosi in molti modi, acquista significato riferendosi ad una realtà determinata; al contrario il piano del *Bestand* è autonomo rispetto all'essere e gli *oggetti ideali*, che vi sono contenuti, sono tali in modo *assoluto* senza alcuna mediazione, se non per mezzo della loro stessa natura. Questa linea speculativa è di chiara derivazione leibniziana e si muove nella direzione già esplorata da un altro filosofo e matematico austriaco, Bernhard Bolzano.

Una teoria della conoscenza impostata oggettivamente prevede che l'essere-in-sé dell'oggetto sia l'aspetto complementare del suo essere-appreso dalla coscienza; essa mostra che l'intenzionalità ha uno scopo e la giustifica. L'emancipazione dell'oggettività dall'esistenza trova attuazione nell'applicazione del principio d'indipendenza dell'essere-così (*Sosein*) dall'essere (*Sein*). Ciò implica **l'ammissione dell'intelligibilità di un oggetto non esistente e cioè riguarda la possibilità di proferire asserzioni vere su di esso (soggette al principio logico di bivalenza)**. Anche per divertire, per spaventare, per impressionare e per immaginare, possiamo ricorrere ad un oggetto indipendentemente dalla sua esistenza. Dunque è **possibile parlare sensatamente anche di oggetti immaginari, come avviene nel mondo dell'arte**. Suoni e colori, gli *oggetti di sensazione*, per la metafisica e per l'ontologia tradizionale sono oggetti senza patria (*heimatlose Gegenstände*) ma essi, spiega Meinong, sussistono in sé, possiedono una natura oggettiva al di là delle nostre capacità ricettive, come dimostra la realtà delle onde ultrasonore e dei raggi ultravioletti. Come il "sentito" è strutturato secondo i propri principi, così ogni scienza, ogni regione dell'ontologia, si fonda sulla natura degli oggetti che essa stessa elabora. Dunque le altre classi di oggetti apolidi, gli *oggetti impossibili* (quadrato rotondo), gli *oggetti inesistenti* (cavalli alati, figure mitologiche e personaggi di fantasia), le rappresentazioni prive di oggetto ma perfettamente individuate, possono trovare la propria residenza ontologica.

A questo punto, però, può insorgere un riduzionista ontologico che, appellandosi al principio di economia di occamiana memoria, intende sostenere l'urgenza di una limitazione di questa proliferazione degli enti all'infinito: si può veramente parlare sensatamente di tutto? **Di nuovo la "barba di Platone" necessita di una sfolta. Ma forse occorre sapere che cosa radere** e fare un uso appropriato del rasoio di Ockham.

Seguendo l'impostazione meinongiana, troviamo che *una teoria ontologica a priori prevede già la decisione* su che cosa ammettere in un determinato universo di discorso; solo dopo interverrà la non ammissione degli enti che non hanno i requisiti che sono stati decisi per l'ambito prescelto. Il problema dell'ammissibilità ontologica si intreccia al già menzionato problema dell'**identità** (relativa oppure assoluta) che, nel caso di Meinong (assoluta) ci riporta alla dialettica *Sein/Sosein* (essere/essere-così), oggetto/oggettivo, esistente/sussistente, oggetto completo/oggetto incompleto. Il *Sosein* si può interpretare come un insieme di oggetti incompleti, sussistenti nel medesimo individuo; mentre il suo complementare, l'oggetto completo, rappresenta lo sforzo di mettere insieme l'essenza universale (l'insieme infini-

---

<sup>34</sup> R. Brigati, *Il linguaggio dell'oggettività, Saggio su Meinong*, Thema, Bologna; p. 66.

to di oggetti incompleti) con l'essenza individuale (la determinatezza)<sup>35</sup>, in una prospettiva leibniziano-scotista che rimanda all'*haecceitas*.

Ma completare l'oggetto incompleto, e cioè l'idea di comprendere globalmente il suo essere determinato, comporta l'**esaurimento di ciò che possiamo dire** su di esso; con ciò il mondo dell'esperienza è espulso dal discorso. «Di che aiuto mi sarebbe», viene da chiedersi, se un oggetto che contiene già in sé la propria regola di sviluppo, «accadesse veramente?»<sup>36</sup>. Per uscire da questo vuoto pragmatico non resta che restituire l'oggetto al suo *fondamento comunicativo*. Il problema dell'introduzione dell'oggetto nel discorso non può che riguardare i modi attraverso cui avviene il riferimento ad *altri* oggetti e, dato che nessun riferimento finisce in un vuoto semantico, Meinong ritiene che il giudizio sia l'ambito privilegiato per accedere all'oggetto. Così le funzioni linguistiche come la deissi<sup>37</sup>, la denominazione, la descrizione, gli indici<sup>38</sup>, i nessi anaforici e cataforici<sup>39</sup>, costituiscono quei *vincoli semantici* che rivestono un ruolo essenziale per l'accesso all'oggetto. Esse prevedono che vi sia una *storia comune* agli utenti del linguaggio, senza la quale ogni asserzione ed ogni giudizio possono vanificarsi in una equivocità semantica, come mostra l'argomento della traduzione radicale, elaborato da Quine. Allora, per introdurre i problemi logici, i dilemmi ed i paradossi, diviene utile riferirsi **anche ai contesti di elaborazione letteraria** e, particolarmente, a quegli ambiti che mostrano personaggi che non esistono, fantastici, doppi, come accade in *Lo strano caso del Dr. Jekyll e Mr. Hyde*. In questi contesti il narratore invita implicitamente ad assumere un oggetto, che sarà gradualmente completato dalle caratteristiche e dalle proprietà che emergono. Jekyll ed Hyde completano l'oggetto, in modo assoluto o relativo, ne istituiscono l'*identità* nell'universo del discorso di appartenenza e cioè nella **scrittura** che il romanzo mostra, o che anche il film mostra, come nei molti casi di trasposizione cinematografica di quel romanzo.

Per esempio, il film di Fleming del 1941 è forse la versione più nota del romanzo di Stevenson: *Doctor Jekyll and Mr. Hyde*, di Victor Fleming, (USA 1941) con Spencer Tracy, Ingrid Bergman e Lana Turner.



#### 4. Il dilemma etico-politico dell'identità, introdotto dall'esperienza estetica del film

Si può dire che la filosofia, che il suo costante domandarsi del mondo, rechi con sé, sin dall'origine del suo sviluppo storico, la profonda necessità di problematizzare, di porre in questione ciò che si sa, che si crede di sapere. **Nel suo posizionarsi, il filosofo deve situarsi sulla soglia di un'apertura, prima della quale e dopo la quale non può essere solo.** La filosofia è intrinsecamente tran-

<sup>35</sup> M. Lenoci, *La teoria della conoscenza in Alexius Meinong*, Vita e Pensiero, Milano 1972; p. 89.

<sup>36</sup> L. Wittgenstein, *Ricerche logiche*, (1953), I, 219; Einaudi, Torino, 1999; p. 114.

<sup>37</sup> L'insieme degli elementi linguistici che concorrono a situare l'enunciato, p. es. i pronomi dimostrativi e gli avverbi di luogo e di tempo.

<sup>38</sup> Fatti che implicano o annunciano altri fatti, p. es.: il fumo che indica un incendio.

<sup>39</sup> Che prospettano all'indietro o in avanti il riferimento: "Vedo Mario e gli ho detto ciò che pensavo", *gli* è anaforico perché si riferisce a Mario; "Questo possiamo dirti: ciò che faremo", *ciò che* è cataforico in quanto volge in avanti il riferimento.

sdisciplinare<sup>40</sup>, nel senso che la sua attività di costante problematizzazione del sapere non sarebbe possibile se non attraversasse al contempo se stessa e le altre forme del sapere. Il generarsi costante di sempre nuove *filosofie al genitivo*, ne è la prova. Lo stesso procedere della filosofia, nel suo indagare sui problemi che emergono nella costituzione dei sistemi simbolici relativi al mondo dell'arte e della scienza, fa emergere gli ambiti di interconnessione che si generano tra questi due saperi. Ciò è rilevabile, secondo gli studi di Goodman, nella storia della cultura, nella teoria della conoscenza e nella relazione logica della denotazione<sup>41</sup>. Questa attestazione del valore cognitivo dell'arte non fa che aggiungersi alla vasta schiera dei filosofi che l'hanno colto, a partire da Aristotele (la *mimesis* dell'arte -piacere di scoprire e riconoscere-, è la premessa del conoscere; l'arte è vicina all'ideale di universalità incarnato dalla filosofia)<sup>42</sup>. Recentemente Nancy ha mostrato come la stessa estetica si sviluppi intrecciandosi sempre più con altri campi del sapere, per cui non si può più parlare dell'arte, ma di una *pluralità di arti* ognuna delle quali, con il proprio moto di iniziale disorientamento, apre varchi in ciò che è già noto.

«Detto altrimenti, la pluralità sensibile e tecnica delle arti investe il senso intelligibile [un senso pensato come fisico e singolarmente plurale (ibid. p.33)]. Ed è così che nasce un'arte o meglio, ancora una volta, diverse *arti* del senso intelligibile, cioè arti del linguaggio che, nel contempo, tutte le altre arti toccano, secondo modalità che ci inducono all'irresistibile tentazione di esprimerle sotto la categoria di *poesia*. [...] "poesia" è il nome che indica una divisione, una dissensione delle produzioni tecniche [che genera la molteplicità e l'esteriorità delle sue forme, dei suoi generi, delle sue risorse prosodiche e tropiche] e la produzione paradossale (o introvabile) di questa stessa dissensione, in quanto essenza, ma "essenza sensibile", se possiamo dire così, della produzione. La produzione, al singolare e in senso assoluto, non è altro che la produzione del senso [...] del senso [...] insomma sentito come senso (si potrebbe dire: il senso si sente, e la verità, il *tocco della verità*, è l'interruzione del sentirsi)»<sup>43</sup>

Questa **giunzione di arte e filosofia**, mostra almeno quanto **la prima sia veicolo alla seconda** (secondo un'impostazione più radicale, ciò mostrerebbe quanto la seconda sia già implicita nella prima). Essa **rende possibile la percezione dell'eterogeneità del mondo disponendola alla riduzione razionalizzante e problematica del discorso filosofico**. Ma congiunzione, interrelazione, non significa identità. Già Hegel assumeva il valore teoretico dell'arte includendola nella sfera dello spirito assoluto<sup>44</sup>, dove si determina la più completa conoscenza che lo spirito può avere di sé, ma ciò non implica un'equivocità tra arte e filosofia. Semmai, sotto questo aspetto, vuol dire che la prima può essere considerata come propedeutica alla seconda.

Dal Novecento in poi, con il Cinema, il *tocco della verità* verso cui aprono le produzioni dell'arte -anzi, *delle arti*, come sancisce Nancy- si traduce in una possibilità di "diversione" critica e comportamentale, che Benjamin indicava come rivoluzionaria e trasformatrice; divergente appunto. Con il cinema lo sguardo del fruitore non osserva (arti visive) ma guarda secondo una modalità «di ordine *tattile*, si fon-

<sup>40</sup> Sull'argomento cfr. P. Morini, *Transdisciplinarietà e paradigmi razionali*, in «Comunicazione Filosofica», rivista telematica della SFI ([www.sfi.it](http://www.sfi.it)), n. 18, giugno 2007, pp. 104-124.

<sup>41</sup> Goodman affronta l'argomento in *I linguaggi dell'arte*, (1968), il Saggiatore, Milano 1998; p. 51.

<sup>42</sup> Cfr. Aristotele, *Poetica* 4, 1448b 8-17; 9, 1451b 1-10.

<sup>43</sup> J.L. Nancy, *Le Muse*, (1994); Diabasis, Reggio Emilia 2006; p. 49.

<sup>44</sup> G.W.F. Hegel, *Enciclopedia delle Scienze Filosofiche* (1817-30), III, § 556.

da cioè sul mutamento dei luoghi e delle inquadrature»<sup>45</sup> che il film gli propone. Qui lo spiazzamento (prodotto dall'arte) è potenziato tecnicamente e perciò ha maggiori possibilità di aprire varchi al pensiero:

«È l'automatismo materiale delle immagini a far sorgere da fuori un pensiero che esso impone, come *l'impensabile* per il nostro automatismo intellettuale [...]. È il metodo del TRA, "tra due immagini", che scongiura ogni cinema dell'Uno. È il metodo dell'E "questo e poi quello", che scongiura tutto il cinema del Essere=è. Tra due azioni, tra due affezioni, tra due percezioni, tra due immagini visive, tra due immagini sonore, tra sonoro e visivo: far vedere *l'indiscernibile*, cioè la *frontiera*.»<sup>46</sup>

Per Deleuze il cinema è una forma di pensiero che possiede uno specifico modo di entrare in rapporto con la realtà, che consiste, eraclitamente, nel giustificare l'essere mediante l'apparire del suo divenire. Nella loro successione automatica, le immagini cinematografiche determinano una modificazione della percezione, mentre la loro capacità pervasiva conduce ad uno stato di "shock emozionale" che dà impulso al pensiero inducendolo a pensare l'impensato, e permette di cogliere, secondo Deleuze, la realtà come un tutto-reale-virtuale che deve essere creato. Ed in questa creazione del pensiero, i grandi autori di Cinema, con i loro codici linguistici, costituiscono l'analogo dei filosofi.

Ma anche **un nesso così stringente tra Cinema e Filosofia**<sup>47</sup> **non deve smarrire le differenze**. Il Cinema, pur nella sua grande tensione intellettuale, resta sempre una forma espressiva fundamentalmente estetica, e come tale va considerata soprattutto quando viene utilizzata in **ambito didattico**, come **modalità di presentazione di un problema filosofico**. Ciò non significa che deve venir smiunita la valenza cognitiva ed intellettuale della cinematografia, ma al contrario, vuol dire che essa può essere valorizzata in tutta la sua potenza euristica per favorire il ragionamento filosofico.

A questo punto può essere mostrato un esempio di come possano interagire il Cinema e la Filosofia in un contesto didattico che utilizzi un film, o brevi parti di esso, per introdurre un argomento di Filosofia. L'argomento è il medesimo che prima è stato svolto in ambito logico, **il dilemma dell'identità**, però ora viene affrontato **in senso etico-politico** ed introdotto dalla visione del film di Martin Scorsese *The Departed* (USA, 2006)<sup>48</sup>, di cui viene proposta qui una breve traccia, che ne esamina alcuni dei momenti più significativi.

**Ogni *departure* ha un luogo di imbarco**, ed i bassifondi di Boston (*South Boston*) rappresentano l'ambiente, **la comunità d'origine** (immigrati irlandesi) dei protagonisti del film. «Io non voglio essere un prodotto del mio ambiente, voglio che il mio ambiente sia un mio prodotto» è la dichiarazione di guerra di Frank Costello (Jack Nicholson), che si apre così una brillante carriera di boss criminale; «nessuno ti regala niente, te lo devi prendere» è la norma che regola il racket delle estorsioni. Ma lo sfondo narrativo che si prepara non presenta solo valenze *sociali*

---

<sup>45</sup> W. Benjamin, *L'opera d'arte nell'epoca della sua riproducibilità tecnica* (1936); Einaudi, Torino 2000; p. 43.

<sup>46</sup> G. Deleuze, *L'immagine-tempo* (1985); Ubulibri, Milano 1989; pp. 200-201.

<sup>47</sup> Sull'argomento cfr. P. Morini, *La Filosofia attraverso il Cinema*, in «Comunicazione Filosofica», rivista telematica della SFI ([www.sfi.it](http://www.sfi.it)), n. 17, ottobre 2006, pp. 166-182.

<sup>48</sup> L'opera ha vinto quattro Oscar nel 2007: come miglior film, miglior regista, migliore sceneggiatura non originale [remake del film *infernal affairs* di Wai Keung Lau e Siu Fai Mak (2002)] e miglior montaggio.

(l'emarginazione) e *morali* (la scelta per il crimine), esso mostra sin da subito un forte significato *politico*. Il riferimento va colto nella ripresa che, all'inizio del film, mostra insieme (in rapidissima successione) le dimostrazioni politiche e le risse tra *gangs*, mentre la sonorità di fondo è costituita da *Gimmie shelter* (dammi un riparo) dei Rolling Stones. Ripararsi da cosa? Da una tempesta (*a storm is threat'ning*)<sup>49</sup> sociale, morale e politica insieme, dove si intrecciano disagio, crimine e guerra (il conflitto con il Vietnam è il tema della canzone degli Stones). Così Costello "dà riparo" a Colin Sullivan (Matt Damon) bambino e fa da "precettore" ad un irlandese come lui; storie diverse in famiglia, ma di famiglie della stessa comunità: «diventare poliziotti o criminali, ma quando hai davanti una pistola carica, qual è la **differenza?**»

Vent'anni dopo Sullivan è una recluta della *Massachussets State Police*, spedito lì dal 'padrino' Costello con il compito di diventare un suo confidente. Contemporaneamente, nello stesso Dipartimento di Polizia, inizia la propria carriera il terzo protagonista del film, Billy Costigan (Leonardo Di Caprio) che, dato il suo passato violento e tumultuoso in South Boston, viene ritenuto adatto per infiltrarsi nel mondo della malavita con la scopo di venire assunto dalla banda di Costello. Il sergente Dignam non usa mezzi termini con Billy: «Tu hai parenti irlandesi da parte di padre, no? Parlacì un po' di tuo zio Jackie. Zio Jackie era un allibratore da quattro soldi [...] hai proprio un bel albero genealogico!» Billy, indignato, replica: «Ma questo **che cosa c'entra con me?**» La scelta implica l'accettazione dell'inestricabile intreccio tra essere ed apparire: «Vuoi fare il poliziotto o vuoi solo sembrare un poliziotto? [...] Ci servi, bello!»

Così i due mascheramenti si compiono con successo: 'Colin-poliziotto-confidente del boss malavitoso' e 'Billy-poliziotto-infiltrato nella banda del boss'. 'Colin-confidentè si sente particolarmente a suo agio nel ruolo a cui era stato destinato dal 'padrino', che lo aveva preso sotto tutela fin da bambino; il successo del mascheramento corrisponde all'ottenimento delle proprie aspirazioni: il prestigio sociale ed economico. Per 'Billy-infiltrato', invece, il prezzo psicologico è alto: per la tensione è costretto ad assumere sedativi ed a sottoporsi a frequenti e turbolente sedute presso lo studio della psichiatra criminale Modolyn Madden (Vera Farmiga). Con la psicanalista emergono tutte le difficoltà di tenere insieme l'etica della violenza con l'etica della legge: «Vengono tutti qui da te a piangere, i tuoi poliziotti?», chiede Billy alla psicanalista, che replica: «Qualche volta lo fanno, a volte piangono se hanno avuto problemi domestici, oppure se sono stati costretti ad usare le armi», e Billy: «Usare le armi? Ora ti spiego una cosa: si sono arruolati proprio per usare le armi, quasi tutti. Però vedono tanta televisione e sanno che sono tenuti a piangere dopo aver usato le armi. Non c'è nessuno più **fasullo** di un poliziotto.»

Eppure Billy **vuole** fare ed essere un poliziotto e, visto il suo ruolo, non può certo sembrarlo. Le vicende che seguono minacciano sia la copertura di Billy sia la copertura di Colin: nella mente di entrambi si fa strada l'idea che esista una "talpa" che lavori per il nemico. Costello cerca il traditore e vuole verificare l'identità di tutti i componenti della sua banda; a tal fine li obbliga a compilare una scheda con tutti i dati personali: «Il capo vuole il tuo vero nome, il numero di previdenza sociale, di patente ed il numero di conto corrente».

---

<sup>49</sup> La canzone dice: Una tempesta sta minacciando adesso proprio la mia vita, e se non trovo un riparo, dovrò sparire lontano. Guerra, bambini, solo uno sparo e via [...] Violenza, assassinio! Basta uno sparo e nient'altro. (A storm is threat'ning, my very life today, if I don't get some shelter, I'm gonna fade away. War, children, it's just a shot away [...] Rape, murder! It's just a shot away.)



In questo frangente appare probabilmente il **concetto-immagine**<sup>50</sup> più significativo di tutto il film. Billy corregge il collega che scrive malamente *cittizins* anziché ***citizen*** e quel fotogramma richiama l'attenzione sul fatto che egli non sta lottando solo contro la "malavita" ma anche contro l'"anti-stato", che ha ramificazioni capaci di controllare e di orientare la *Massachusetts State Police* e molto altro ancora. Non solo, con quel gesto Billy pone anche il problema della **propria cittadinanza**, della difficoltà di far aderire i propri ideali con la realtà (la fuga da South Boston ed il possibile riscatto come poliziotto, poi negatogli dalla condizione di clandestinità).

A partire da qui entrano in crisi i due sistemi di mascheramento, fino alla loro dissoluzione fatale. Da ora in avanti Billy e Colin ingaggiano un'impossibile lotta contro il tempo per evitare lo smascheramento, proprio mentre ognuno, parallelamente, cerca di smascherare la vera identità dell'altro. Senza Frank Costello, che muore proprio per mano di Colin Sullivan, prende il via lo svelamento delle identità, che ha il suo momento cruciale nell'ufficio di Colin. Qui, mentre Colin si prepara a ricompensare il poliziotto Billy Costigan per il lavoro svolto, Billy riconosce **la busta con la sovrascritta *citizen***, in cui aveva raccolto i propri dati per Costello, e capisce che Colin era una sua talpa. Il vortice di vendette e tradimenti, che mette in campo anche l'amore catalizzatore di Modolyn, si esaurisce con una duplice uccisione: Billy viene ucciso da una talpa di Costello e Colin muore per mano dell'ex sergente Dignam.

Nel film *The Departed* i protagonisti sono costretti ad una doppia vita, dove il problema dell'identità è in stretta relazione con la possibilità (o meno) di determinare una scelta in campo etico e politico. C'è chi sceglie (e viene scelto) per motivazioni di sicurezza economica (il 'riparo' che il padrino Costello offre a Colin), c'è chi sceglie (e viene scelto) per una decisione di tipo etico-politico (la vita da poliziotto che per Billy vale come ideale di riscatto sociale, come costruzione dell'identità del 'buon cittadino', impossibile da realizzarsi a South Boston). La nozione sociologica e politica di **comunità**, le nozioni etiche di **virtù** e di **utilità**, la nozione etica e politica di **scelta**, la nozione giuridica, sociale e politica di **giustizia**, costituiscono alcuni dei concetti più significativi tra quelli che **l'esperienza estetica** può percepire e cogliere, attraverso i "buchi di apparenza" prodotti da questo film. **Un'analisi di questi concetti** può risultare decisiva per affrontare il **dilem-**

<sup>50</sup> Per *concetto-immagine* si intende un processo (non un'essenza) di *avviamento al pensiero*, un mettersi in cammino verso un problema. E lo fa suscitando «un'emozionalità che non scaccia la razionalità ma la definisce». Cfr. J. Cabrerias, *Da Aristotele a Spielberg*, Bruno Mondadori, Milano 2000; p. 7.

**ma sull'identità** emerso dal film: "in quali condizioni posso dire di **essere o non essere** un soggetto **etico e politico**?" Da cui: "Mi interessa essere un buon cittadino? Cittadino di uno stato o componente di una comunità? E posso sceglierlo?"

A partire da queste considerazioni e da questi dubbi può prendere avvio il discorso filosofico e **sviluppare un percorso etico-politico che abbia per riferimento alcuni pensatori contemporanei** e che, perciò, può essere proposto come approfondimento tematico ad una classe che sta affrontando il contesto storico-filosofico contemporaneo.

Il primo a cui ricondursi potrebbe essere il filosofo e sociologo tedesco Ferdinand Tönnies,<sup>51</sup> che all'inizio del Novecento distingue tra la nozione di comunità (*Gemeinschaft*) e la nozione di società (*Gesellschaft*). Secondo la sua impostazione, una comunità è l'unione degli uomini che *precede* la scelta del singolo. Nascere in una famiglia o in una nazione, ereditarne i costumi, la lingua e le tradizioni non è un atto volontario, arbitrario, bensì un adeguamento alla "volontà organica" della comunità. Gli uomini che vivono in società invece *scelgono* di farlo (o di non farlo) liberamente, nel momento in cui decidono di cooperare per il bene comune. Secondo Tönnies, la vita dei cittadini degli stati occidentali moderni si è andata caratterizzando attraverso l'armonizzazione di questa polarità comunità/società, ovvero: tradizioni, costumi e religione / libertà di scelta dell'individuo regolata dal diritto. Il dibattito etico-politico americano contemporaneo, in particolare negli anni Settanta ed Ottanta, si è distinto nel porre l'accento sui problemi che emergono dalla coesistenza di questa polarità, producendo una differenziazione di posizioni che distingue soprattutto tra coloro che sottolineano l'importanza della libera scelta dell'individuo (**neo-contrattualisti**, più attenti all'universalità dei diritti; **neo-utilitaristi**, più interessati ai diritti della persona) e coloro che sostengono la priorità della difesa delle radici culturali e morali di ogni singola comunità (**comunitaristi**).

In **Rawls** il concetto etico di *giustizia* acquista in politica lo stesso significato logico ed epistemologico che possiede il concetto di verità. Tanto la verità è il requisito che stabilisce la validità delle teorie nei sistemi di pensiero, quanto la giustizia è la condizione che decide se un sistema politico-istituzionale ha valore o se dev'essere modificato. Nella sua opera forse di maggior successo, *Una teoria della giustizia*, egli riconosce all'utilitarismo morale il primato storico della sistematicità. Ma è proprio tale primato ciò che intende interrompere:

«Per buona parte della moderna filosofia morale, la teoria globale dominante si è ispirata a qualche forma di utilitarismo. Una ragione di ciò è che esso è stato adottato da una serie di eccellenti autori, che hanno costituito un sistema di pensiero estremamente convincente per ampiezza e precisione. Si dimentica troppo spesso che i grandi utilitaristi come Hume, Smith, Bentham e Mill erano teorici della società ed economisti di primo piano; e che la loro dottrina morale era costruita in modo da soddisfare i loro interessi più ampi. Coloro che li hanno criticati lo hanno spesso fatto su un terreno molto più ristretto. Essi hanno indicato le oscurità insite nel principio di utilità, e le apparenti incongruenze tra molte delle sue implicazioni e i nostri sentimenti morali. Ma credo che non siano riusciti a costruire una concezione morale, adoperabile e sistematica, che si opponesse ad esso. [...] Quello che ho cercato di fare è generalizzare e *portare a un più alto livello di astrazione la teoria tradizionale del contratto sociale di Locke, Rousseau e Kant* [...] La teoria che ne risulta ha una natura profondamente kantiana. Non ho pretese di originalità per le mie tesi: le principali sono classiche e ben conosciute. [...] Credo che, tra le teorie tradizionali,

---

<sup>51</sup> Cfr. F. Tönnies, *Comunità e società* (II ed. 1912), ed. it. Comunità, Milano 1979.

questa [...] concezione alternativa della giustizia che è implicita nella tradizione contrattualista [...] costituisca la migliore approssimazione ai nostri giudizi ponderati di giustizia e rappresenti la *fondazione morale più adeguata per una società democratica.*»<sup>52</sup>

Le principali garanzie che una società giusta è tenuta a dare, secondo Rawls, sono la libertà e l'inviolabilità dell'individuo (principi cardine del liberalismo classico); valori che hanno la priorità assoluta su tutto il resto. Per ciò che concerne la prima di queste garanzie, egli intende distanziarsi dall'idea di matrice utilitaristica secondo cui, in una società liberale, la perdita di benefici da parte di alcuni individui può essere giustificata dall'acquisizione di maggiori benefici da parte della maggioranza. Contrariamente a questo assunto, la giustizia (sociale e politica) si determina *a partire* dalla garanzia di *equità* nella distribuzione dei benefici e nella garanzia dei diritti. Le odierne società democratico-liberali sembrano afflitte da uno strutturale stato di iniquità e perciò le maggiori istituzioni sociali, che per Rawls sono la costituzione politica ed i principali assetti economici e sociali, necessitano di un orientamento normativo che si fondi su alcuni *principi garanti di giustizia*.

Se Locke e Rousseau ritenevano che il contratto sociale, che genera la società civile, dovesse presupporre un originario e reale "stato di natura", la teoria **neo-contrattualista** di Rawls richiede invece che la posizione originaria sia assunta attraverso uno sforzo di fantasia. Coloro che intendono creare una società veramente giusta devono ricorrere ad una *finzione*, e cioè devono poter prescindere dalle condizioni di sociali di partenza di tutti i contraenti il contratto. Ognuno di loro, dovrebbe rinunciare "in astratto" a ciò che possiede per appartenenza familiare, o per ricchezza, o per qualsiasi forma di potere economico e sociale. Detto in altro modo, sarebbe come riuscire a porre tra parentesi, con un *esperimento mentale*, anche ciò che l'analisi sociologica di Pierre Bourdieu ha chiamato "capitale sociale", e che è composto di capitale scolastico (l'istruzione dei genitori), capitale linguistico (il saper parlare bene), capitale culturale (codici estetici, buon gusto, buona educazione). Dato che l'*habitus* è uno dei fattori che determina lo *status*, la sua acquisizione dovrà essere disponibile. In una condizione accettata da tutti come "ipotesi di partenza", per Rawls diventa possibile organizzare una società garantendo ad ognuno la possibilità di pervenire ad una posizione soddisfacente nella medesima società.

Solo se il cittadino non sa quale sarà (*velo d'ignoranza*) il proprio posto nella società, avrà interesse a garantire che tutti abbiano una condizione da cui possano realizzare il proprio piano di vita. Potendo capitare a chiunque di impoverirsi e di finire male, tutti hanno l'interesse a garantire ad ognuno una via di uscita da tale posizione:

«Dal punto di vista della giustizia come equità la posizione originaria di eguaglianza corrisponde allo *stato di natura* della teoria tradizionale del contratto sociale. Naturalmente questa posizione originaria *non* è considerata come uno stato di cose *storicamente reale*, e meno ancora come una condizione culturale primitiva. Va piuttosto considerata come una condizione puramente *ipotetica*, caratterizzata in modo tale da condurre a una certa concezione della giustizia. Tra le caratteristiche essenziali di questa situazione vi è il fatto che *nessuno conosce il suo posto in società*, la sua posizione di classe o il suo status sociale, la parte che il caso assegna nella suddivisione delle doti naturali, la sua intelligenza, forza e simili. Assumerò anche

---

<sup>52</sup> J.Rawls, *Una teoria della giustizia* (1971), Feltrinelli, Bologna 1982; pp. 13-14.

che le parti contraenti non fanno nulla delle proprie concezioni del bene e delle proprie particolari propensioni psicologiche. [...]

*I principi di giustizia vengono scelti sotto un velo di ignoranza.* Questo assicura che nella scelta dei principi nessuno viene avvantaggiato o svantaggiato dal caso naturale o dalla contingenza delle circostanze sociali. [...]

Le persone nella situazione iniziale sceglierebbero **due principi** piuttosto differenti: **il primo** richiede **l'eguaglianza nell'assegnazione dei diritti e dei doveri fondamentali**, **il secondo** sostiene che **le ineguaglianze economiche e sociali, come quelle di ricchezza e di potere, sono giuste soltanto se producono benefici compensativi per ciascuno, e in particolare per i membri meno avvantaggiati della società**. Questi principi *escludono* la possibilità di giustificare le istituzioni in base al fatto che i sacrifici di alcuni sono compensati da un maggior bene aggregato. *Il fatto che alcuni abbiano meno affinché altri prosperino può essere utile, ma non è giusto.*<sup>53</sup>

Il liberalismo politico di Rawls prevede che non sia lo Stato a dover garantire una sua concezione del bene, perché il bene, per Rawls è la realizzazione della felicità individuale (sancita dalla Costituzione Americana e che, nel caso di Rawls, corrisponde a ciò che per Kant è *das Wohl* ovvero il benessere personale) che è differente, nei modi e nella qualità, da persona a persona. Ciò che invece lo Stato deve garantire sono le "pari opportunità", lasciando poi ad ognuno il compito di realizzare da sé la propria felicità:

«Ciò che chiamo interpretazione liberale tenta di correggere questo punto [le contingenze naturali e sociali] aggiungendo al requisito delle *carriere aperte ai talenti* [principio d'efficienza] l'ulteriore condizione del principio dell'*eguaglianza delle opportunità*. L'idea è che le posizioni non devono essere aperte solo in un senso formale, ma che tutti dovrebbero avere un'equa possibilità di ottenerle. [...]

Più precisamente, supponendo che esiste una distribuzione delle doti naturali, quelli che hanno *lo stesso grado di abilità e talento* e la medesima intenzione di servirse ne, dovrebbero avere le *stesse prospettive di riuscita, indipendentemente dal loro punto di partenza* all'interno del sistema sociale, cioè indipendentemente dalla classe di reddito in cui sono nati.»<sup>54</sup>

Una volta garantite la sicurezza, un reddito minimo e, soprattutto la libertà individuale, il compito di uno Stato, che si pone come fine la giustizia, si esaurisce. Anche sotto questo aspetto la concezione morale e politica di Rawls risulta debitrice nei confronti di Kant:

«Credo che Kant abbia sostenuto che una persona *agisce autonomamente*, quando i principi della sua azione sono scelti da lui come l'espressione più adeguata possibile della sua natura di essere razionale libero ed eguale. I principi in base ai quali agisce non vanno adottati a causa della sua posizione sociale o delle sue doti naturali, o in funzione del particolare tipo di società in cui vive, o di ciò che gli capita di volere. Agire in base a questi principi significherebbe agire in modo eteronomo. Il velo di ignoranza priva la persona nella posizione originaria delle conseguenze che la metterebbero in grado di scegliere principi eteronomi. Le parti giungono *insieme* al-

---

<sup>53</sup> J. Rawls, *Ibid.*, pp. 27-30.

<sup>54</sup> J. Rawls, *Ibid.*, p. 75.

la loro scelta, in quanto persone razionali libere e eguali, conoscendo soltanto quelle circostanze che fanno sorgere il bisogno di principi di giustizia.»<sup>55</sup>

Per parlare di giustizia allora occorre riferirsi ai rapporti tra i cittadini, intesi come individui, persone che sono dotate di diritti a prescindere dal proprio status sociale, per garantire ad ognuno di loro le medesime opportunità e lo stesso grado di libertà. A questo punto, però, potrebbe sorgere una domanda: che motivo c'è di perseguire una giustizia in senso universale se non perché essa è parte integrante di un più alto valore morale? Se il giusto non fosse un bene, che ragione ci sarebbe di perseguirlo? Per **Mac Intyre**, ed in generale per i **comunitaristi**, la giustizia fa parte del bene e chi vuole fundamentalmente il bene, vuole la giustizia. I problemi etici e politici del mondo contemporaneo richiedono allora una ri-fondazione della morale che non si fermi alle garanzie formali e normative ma che incida anche sui comportamenti.

Per introdurre i propri ragionamenti, anche Mac Intyre, propone un esperimento mentale ed assume la *finzione* descritta nelle pagine iniziali di *Dopo la virtù*:

«Immaginate che le scienze naturali debbano subire le conseguenze di una catastrofe. L'opinione pubblica incolpa gli scienziati di una serie di disastri ambientali. Accadono sommosse su varia scala, laboratori vengono incendiati, fisici linciati, libri e strumenti distrutti. Infine *un movimento politico a favore dell'ignoranza prende il potere*, e riesce ad abolire l'insegnamento scientifico nelle scuole e nelle università, imprigionando e giustiziando gli scienziati superstiti. Più tardi ancora c'è una reazione contro questo movimento distruttivo, e persone illuminate cercano di riportare in vita la scienza, pur avendo in larga misura dimenticato cosa fosse. Non possiedono altro che frammenti: una conoscenza di esperimenti separata da qualsiasi conoscenza del contesto teoretico che conferiva loro un significato; parti di teorie senza legami né con gli altri pezzetti di teoria che essi possiedono, né con gli esperimenti; strumenti il cui uso è stato dimenticato; mezzi capitoli di libri, singole pagine di articoli, non sempre del tutto leggibili perché stracciate e bruciacchiate. [...] *Se in questo mondo immaginario dovesse fiorire una filosofia analitica, essa non rilevarebbe mai l'esistenza di un tale disordine.* Infatti i procedimenti della filosofia analitica sono essenzialmente *descrittivi*, e per di più ciò che descrivono è il linguaggio del *presente*. [...] *Neppure la fenomenologia o l'esistenzialismo* sarebbero in grado di individuare alcunché di sbagliato. *Tutte le strutture dell'intenzionalità rimarrebbero quelle che sono ora.* [...] L'ipotesi che voglio sostenere è che *nel mondo effettuale in cui viviamo il linguaggio della morale sia nello stesso stato di grave disordine* in cui si trova il linguaggio della scienza naturale nel mondo immaginario che ho descritto.»<sup>56</sup>

L'etica kantiana della ragione, quella illuministica dell'età moderna, è fallita. Le prove del suo fallimento le troviamo in Nietzsche. Con Nietzsche viene sancita la fine della morale, il superamento dell'etica, l'oltrepassamento dell'orizzonte bene-male. Per Mac Intyre l'unica alternativa, ancora oggi, al volontarismo nietzscheano, è l'etica di Aristotele, *l'etica delle virtù*. L'etica aristotelica contiene uno schema morale la cui struttura essenziale è esposta da Aristotele nell'*Etica nicomachea*:

---

<sup>55</sup> J. Rawls, *Ibid.*, p. 216.

<sup>56</sup> A. Mac Intyre, *Dopo la virtù* (1981), Feltrinelli, Bologna 1984; pp. 11-12.

«Alla base di quello schema teleologico c'è un contrasto fondamentale fra l'uomo come è fatto per motivi contingenti e l'uomo come potrebbe essere se realizzasse la *sua natura essenziale*. L'etica è quella scienza che deve mettere gli uomini in condizione di capire come effettuare il passaggio dal primo stato al secondo. Perciò l'etica, considerata in questo modo, presuppone una qualche dottrina della potenza e dell'atto, una qualche dottrina dell'essenza dell'uomo come animale razionale, e in primo luogo una qualche dottrina del *telos* umano. I precetti che impongono le *varie virtù* e proibiscono i vizi che ne rappresentano le controparti, ci insegnano come passare dalla potenza all'atto, come realizzare la nostra vera natura e raggiungere il nostro vero fine. Violarli significherebbe essere frustrati e incompleti, non riuscire a conseguire quel *bene della felicità razionale* che è il fine che dobbiamo perseguire come *specie*. I nostri desideri e le nostre emozioni vanno ordinati ed educati mediante l'uso di tali precetti e coltivando quelle abitudini al comportamento che l'etica prescrive; la ragione ci insegna sia qual è il nostro vero fine, sia come fare per raggiungerlo. [...] Ciascuno dei tre elementi dello schema (la concezione della natura umana spontanea, quella dei precetti dell'etica razionale e quella della natura umana come potrebbe essere se realizzasse il proprio *telos*) è intelligibile soltanto attraverso il *riferimento* agli altri due.»<sup>57</sup>

Mac Intyre contrappone la concezione aristotelica della virtù, intesa come un'insieme di disposizioni per le azioni (virtù al plurale), alla concezione illuminista della virtù, pensata come volontà, sforzo individuale, *fortitudo moralis*, così come si trova espressa in Rousseau ed in Kant<sup>58</sup>. Nietzsche è il diretto prosecutore di quella concezione individualistica (ed "al singolare") della virtù, fino alle estreme conseguenze:

«Se la morale non è altro che una serie di espressioni di volontà, la mia morale può essere soltanto ciò che crea la mia volontà. Non ci può essere posto per *finzioni* quali i diritti naturali, l'utilità, la massima felicità del maggior numero. Io stesso devo ora condurre all'esistenza "nuove tavole di valori"»<sup>59</sup>.

O l'etica basata sulle virtù oppure Nietzsche, non c'è alternativa. Per Mac Intyre, intraprendere oggi una discussione di ordine morale significa trovarsi quasi sempre di fronte ad una "incommensurabilità concettuale degli argomenti antagonisti". Sostenere che l'aborto è lecito oppure che è un assassinio, essere propugnatori dell'assistenza sociale e dell'istruzione pubblica oppure fautori della libertà di cura e d'insegnamento, significa sempre e comunque asserire qualcosa di valido in sé. Si configura un antagonismo tra argomenti tutti in sé razionali, impersonali (si fondano su modelli indipendenti dalle preferenze personali) ed in sé logicamente validi.

Secondo Mac Intyre, nel Novecento hanno preso forma due teorie morali che hanno fortemente contribuito all'instaurarsi del relativismo morale, due teorie che

---

<sup>57</sup> A. Mac Intyre, *Ibid.*; p. 71.

<sup>58</sup> Per Rousseau «la parola *virtù* deriva da *forza*: la forza è il fondamento di ogni virtù. La virtù può appartenere solo ad un essere debole per natura, ma forte per volontà; solo in ciò consiste il merito dell'uomo giusto; Dio infatti è chiamato buono, ma non virtuoso, poiché non gli costa sforzo alcuno operare il bene». Cfr. J.J. Rousseau, *L'Emilio o dell'educazione* (1762); tr. it. in Armando, Roma 1981; p. 266. In Kant la virtù è concepita come *intenzione morale* e perciò non si distanzia molto da Rousseau: «è l'intenzione morale, come *condizione*» ciò che rende «primieramente possibile la partecipazione alla felicità, e non già inversamente» Cfr. I Kant, *Critica della Ragion Pura* (1787) Dottrina trascendentale del metodo, cap. II, sez. II; ed it. Adelphi, Milano 2001; p.792.

<sup>59</sup> A. Mac Intyre, *Ibid.*; p. 141.

egli giudica "astratte" e cioè incapaci di comprendere le dinamiche intenzionali e motivazionali interne alla realtà sociale. Queste sono l'*intuizionismo* del filosofo e logico inglese George Edward Moore (*Principia ethica*, 1903) e l'*emotivismo* del filosofo morale americano Charles Leslie Stevenson (*Etica e linguaggio*, 1945). Moore considerò la nozione di bene come qualcosa di ovvio, di *già data dal senso comune*, un'*intuizione oggettiva* a cui possiamo soltanto adeguarci; essa non può essere né dimostrata né confutata dalla ragione. La concezione etica di Moore può inoltre essere considerata come il ribaltamento dell'etica kantiana fondata sul dovere. Per Moore è il dovere che si fonda sul bene. Un oggetto è buono perché lo è intuitivamente, non c'entrano la volontà del soggetto, né le qualità naturali dell'oggetto, come la sua piacevolezza o la sua utilità. Contro questo oggettivismo "conservatore" si pone la teoria emotivista di Stevenson, secondo cui non è un'intuizione resa oggettiva dal senso comune ciò che produce l'*habitus* morale, ma l'abilità retorica del soggetto, la sua capacità persuasiva e di condizionamento.<sup>60</sup>

La contrapposizione tra intuizionismo ed emotivismo, per Mac Intyre, è solo *apparente* in quanto entrambi impediscono alla morale di costituirsi come quella forma di razionalità che è pratica, e che cioè può mettere in relazione la buona volontà con la conoscenza delle cose, l'eccellenza del carattere con l'intelligenza.

L'esercizio della *phrónesis* e l'etica aristotelica delle virtù, di cui Mac Intyre auspica il ritorno, furono restaurate nel medioevo da S. Benedetto da Norcia, che la riformulò in senso religioso e comunitario. Ma si trova implicitamente espresso anche nel pensiero critico dell'ultimo Trotzsky. Il suo pensiero si oppose sia alla socialdemocrazia burocratico-manageriale weberiana<sup>61</sup> sia agli sviluppi altrettanto burocratici del socialismo sovietico:

«Un marxista che prendesse molto sul serio gli ultimi scritti di Trotzsky sarebbe costretto ad un pessimismo del tutto estraneo alla tradizione marxista, e diventando un pessimista avrebbe cessato, in un senso importante, di essere un marxista.»<sup>62</sup>

Per i comunitaristi, come Mac Intyre, una nuova etica può nascere solo *all'interno di una comunità*, che garantisca un sentire comune, una tradizione e dei valori comuni. Perciò chi è universalista, come Kant e gli illuministi, difficilmente può fondare un'etica. L'etica dei "comunitarians" si trova agli antipodi del liberalismo.

Amartya **Sen**, economista e filosofo di origine indiana, premio Nobel per l'economia nel 1998, è invece molto prossimo alle posizioni del liberalismo **neoutilitarista** contemporaneo. Egli propone di ricollegare strettamente l'economia alla morale richiamandosi al pensiero economico e morale inglese del XVIII secolo e più precisamente alle idee di Adam Smith. Secondo Sen, oggi si tende a considerare solo il pensiero economico di Smith, dimenticando il fatto che questo è stato posteriore e relativo alle sue riflessioni sul comportamento umano (*Teoria dei sentimenti morali* 1757, *Indagine sulla natura e sulle cause della ricchezza delle nazioni* 1776).

Sen si considera erede di quella tradizione anglosassone che vuole l'economia, la politica e la morale essere riunite in un'unica scienza pratica, come nell'antica tradizione aristotelica.

---

<sup>60</sup> Cfr. A. Mac Intyre, *Ibid.*; pp. 39-45.

<sup>61</sup> Dal punto di vista di Weber, nota Mac Intyre, la sola autorità che può ricorrere a criteri razionali è quel tipo di autorità politica che si fonda solo sulla propria efficienza formale: la burocrazia.

<sup>62</sup> A. Mac Intyre, *Ibid.*; p. 312.

Pur stimando importante il contributo di John Rawls, Sen non ritiene sufficienti il salario minimo e la "posizione originaria" per garantire ad ognuno la realizzabilità del proprio progetto di vita. Il modello teorico di Rawls è incapace di risolvere problemi come le carestie, l'indigenza e la mancanza di diritti delle donne, così come si presentano nelle aree politiche del Sud del mondo. In quei contesti, che Sen come indiano conosce bene, si rileva ancor di più che una donna o un uomo possono incominciare a progettare la propria vita (realizzare le proprie *functionings*, porre "aristotelicamente" in *atto* le proprie possibilità di sviluppo personali) solo se prima hanno materialmente sviluppato le proprie capacità (*capabilities*; l'equivalente, riferito alla persona, della *dýnamis* aristotelica) per farlo.

«Anche se l'attacco di Marx al *feticismo delle merci*<sup>63</sup> era stato portato in un contesto in parte diverso, quell'attacco è profondamente attinente anche al tenore di vita. Il mercato stima le merci, e il nostro successo nel mondo materiale viene spesso giudicato dalla nostra opulenza; ma nonostante questo le merci non sono nulla di più che mezzi rivolti ad altri fini. [...] Il punto principale è che il *tenore di vita* è davvero un problema di funzionamenti e di capacità e *non direttamente* di opulenza, merci o utilità.»<sup>64</sup>

Perciò occorre promuovere interventi pubblici di *integrazione* al sistema di mercato. Il sistema economico di mercato può essere uno strumento efficace per la realizzazione del benessere, a condizione che riesca ad **ampliare la libertà di scelta** con cui ognuno possa realizzare i propri scopi.

L'economia non funziona solo perché i soggetti che compongono la società sono auto-determinati a farlo, come vuole il liberalismo economico della Scuola di Chicago. Non è sufficiente il mero interesse egoistico a spiegare le scelte personali.

Un individuo decide rispetto ai propri obiettivi spinto *in primis* dall'*identità sociale*, cioè dalle norme della moralità civile. Affermare questo però non significa difendere le tesi comunitariste sul primato della cultura e della sua "voce morale colpevolizzante": è sempre la *soggettività* di ogni individuo, per Sen, ad essere il fondamento del rapporto sociale e la cultura è una questione di scelta, non di scoperta.

«Le *critiche comunitarie* si rivolgono [...] alla "posizione originaria" come aspetto fondativo [...] Alcune teorie comunitarie [...] si pongono in contrasto con le tesi etiche della giustizia liberale concentrandosi su norme e consuetudini diverse dall'interesse per la giustizia, come ad esempio, i *valori sociali* del prendersi cura dei membri della stessa comunità. [...]

Comunque *non bisogna negare l'importanza di questi valori nel sistema rawlsiano* almeno per quanto riguarda il comportamento individuale. Una persona può essere motivata a fare molto di più per gli altri, per affetto o per amore, di quanto non sarebbe richiesto dalla regole della giustizia. *Ma ciò non può eliminare il bisogno di*

---

<sup>63</sup> Con questo termine Marx intende sottolineare che nella società capitalistica, proprio come nella società arcaica, le merci non sono valutate per ciò che sono (valore d'uso) e che il loro valore (valore di scambio) prescinde dal lavoro sociale (tempo di lavoro *intrinsecamente* necessario a produrre una merce); così gli oggetti si scambiano oggi con il denaro come anticamente con i feticci, che non erano cose ma "spiriti delle cose": «Se si prescinde dal valore d'uso delle merci si prescinde anche dalle parti costitutive o forme corporee che le rendono valore d'uso. La merce allora non è più tavola, né casa, né filo, né altra cosa utile. Tutte le sue qualità sensibili sono cancellate [...] a favore di quell'elemento comune che si manifesta nel rapporto di scambio che è il valore.» K. Marx, *Il Capitale*, Editori Riuniti, Roma 1973; Libro I, p. 70.

<sup>64</sup> A. Sen, *Il tenore di vita, tra benessere e libertà* (1991), ed. it. Marsilio, Venezia 1993; p. 53.

*regole di giustizia* dal momento che tra gli individui coinvolti nell'interazione sociale ci sono quelli che *non* sono legati agli altri da affetto e disponibilità spontanea. La società umana può avere bisogno anche di qualche cosa di più della giustizia, ma ha certamente bisogno di giustizia. La più efficace critica all'approccio rawlsiano è giunta però da una diversa prospettiva.

È stato sostenuto, in modo particolarmente vigoroso da Michael Sandel che, nella pratica, la domanda di regole rawlsiane di giustizia, esigenti e vincolanti come sono, non può essere soddisfatta se manca una *preesistente solidarietà comunitaria e un'identità sociale*. Come sostiene Charles Taylor: "L'affermazione di Sandel spinge a domandarci se il tipo di distribuzione egualitaria che ipotizza Rawls possa risultare sostenibile in una società che non è tenuta insieme dalla solidarietà creata da un forte senso di comunità; e se, a sua volta una comunità di questo tipo possa essere forgiata attorno ad un comune sentire che considera la giustizia come la principale virtù della vita sociale o se qualche altro bene non debba ugualmente figurare nella definizione di vita comunitaria."

Taylor ha indubbiamente ragione nell'affermare che "la definizione di vita comunitaria" debba andare molto al di là della giustizia. [...] Ma *la teoria rawlsiana non è una realtà finalizzata a definire la vita comunitaria*. Piuttosto si preoccupa di arrivare ai *principi di giustizia che l'equità richiede*, tenendo conto che l'affetto e la lealtà potrebbero non soddisfarli automaticamente.

*La giustizia deve occuparsi di relazioni fra le persone che non sono unite da una comune solidarietà.»*<sup>65</sup>

Le tesi comunitariste intendono il formarsi dell'*identità personale e sociale* come una scoperta di qualcosa che c'è già, di già dato nella vita comunitaria. Sen obietta che è impossibile escludere la libera scelta del soggetto dalla costruzione della propria identità, nella cui storia possono accadere anche tante scoperte. Un'**identità a-critica**, determinata dalla presunzione della propria autoconoscenza e dall'esclusione di una libera e responsabile scelta ragionata, può facilmente trasformare una comunità in una setta di fanatici fondamentalisti, tanto solidali tra loro quanto intolleranti e crudeli con gli altri.

«Gli approcci comunitari spesso tendono ad avere maggiore forza di persuasione quando considerano una formazione di un'identità comunitaria definitiva una questione di autorealizzazione e non di scelta. Michael Sandel presenta questa tesi con una chiarezza ammirevole quando afferma che "la comunità descrive esattamente quello che i cittadini *hanno* come concittadini, ma anche quello che *sono*, non una relazione che scelgono (come in un'associazione volontaria) ma un atteggiamento che scoprono, non solamente un attributo ma un fattore *costitutivo* della loro identità." (Sandel, *Liberalism*, p. 150). In questo passaggio - quella che Sandel chiama la concezione "costitutiva" della comunità - *l'identità viene prima del ragionamento che porta alla scelta*: "il sé viene da solo", come sostiene, "non per scelta, ma per riflessione, come soggetto conoscente (o inquirente) l'oggetto di (auto)comprensione".

Da questo punto di vista l'identità è qualcosa di *intrinseco* piuttosto che qualcosa che si può determinare. [...] Noi possiamo certamente "scoprire" la nostra identità nel senso che possiamo scoprire che abbiamo una parentela o un antenato di cui

---

<sup>65</sup> A.Sen, *La ragione prima dell'identità* (1999), in *La ricchezza della ragione; Denaro, valori, identità*, Il Mulino, Bologna 2000; pp. 10-12.

eravamo ignari. Una persona può scoprire che è ebrea. Nel romanzo *Gora* di Rabindranath Tagore, l'eroe problematico chiamato Gora, difensore dei costumi e delle tradizioni indù e credente devoto e conservatore, cade in uno stato di smarrimento quando sua madre gli dice che è stato adottato da bambino da una famiglia indiana, dopo che i suoi genitori irlandesi erano morti durante un ammutinamento. Scopriamo molte cose su noi stessi, anche se non sempre così cruciali come la notizia appresa dal nazionalista indù Gora. Esserne consapevoli non vuol dire ridurre l'identità semplicemente ad una questione di scoperta, anche quando la persona scopre qualcosa di molto importante su se stessa. *Rimangono comunque scelte da affrontare.* Chi scopre di essere ebreo dovrà decidere quanta importanza attribuire a questa identità rispetto alle altre identità concorrenti – di nazionalità, classe, credo politico, e così via. Gora doveva decidere se continuare ad essere un difensore del conservatorismo indù o se vedere se stesso come qualcosa d'altro; la sua scelta (ovvero, considerarsi semplicemente un indiano senza una casta o una setta) è in gran parte legata ad una decisione ponderata. *Le scelte, quindi, devono essere effettuate anche quando si fanno delle scoperte.* [...]

Alcuni dei ricordi più dolorosi, che risalgono all'inizio della mia adolescenza nell'India della metà degli anni '40, sono collegati all'enorme *cambiamento nelle identità che seguì le politiche di divisione.* Le identità delle persone in quanto indiani, asiatici o membri della razza umana all'improvviso sembrarono lasciare spazio ad identificazioni settarie con le comunità indù, musulmana o sikh. *Ciò che era indiano a gennaio entro marzo fu rapidamente ed acriticamente trasformato in indù e in musulmano.* La carneficina che ne seguì dipese in larga misura dall'acritico comportamento gregario con il quale le persone "scoprirono" le loro nuove segreganti e belligeranti identità, senza sottoporre ad esame critico quello che stava succedendo. [...] Credo che trasformazioni *acritiche* dell'identità si sono verificate e continuano a verificarsi in maniera simile in diverse parti del mondo – nella ex Jugoslavia, in Ruanda, in Congo, in Indonesia – in modi diversi e con effetti devastanti.»<sup>66</sup>

In un mondo in cui gli scambi avvengono in un'economia sempre più globalizzata, forse può essere utile riposizionare la teoria rawlsiana, definendo i principi di giustizia partendo da posizioni originarie *sovrapposte*: "intra-nazionale" ed "internazionale". Una formulazione di principi etici meno vincolante e più rispettosa dei diversi interessi ed identità, può aiutarci a proseguire sulla stessa strada aperta da Rawls: ragionare sulla giustizia riconoscendo l'esigenza fondamentale della *scelta*, intesa come libertà e possibilità di conseguire, di realizzare, il proprio progetto di vita nel contesto sociale e politico di cui si scopre, ed anche di cui si può decidere, l'appartenenza.

## 5. Conclusioni

In questa proposta didattica è stato mostrato un modulo che tematizza il tema dell'identità. La durata cronologica del modulo didattico non è rigida ma i tempi e i modi dipendono dalla scelta della forma con cui esso viene assunto e tradotto dall'insegnante (per le sue esigenze e per quelle dell'istituto scolastico in cui opera) all'interno del programma.

---

<sup>66</sup> A. Sen, *Ibid.*; pp. 14-18.

Come abbiamo visto, il **modulo didattico** consiste di una **prima parte** che si occupa dell'identità in senso logico; essa conduce ad affrontare un percorso che prende in esame diversi paradossi e problemi logici.

Il **dilemma logico dell'identità** (§ 2), che ne mette in discussione il principio, ha mostrato come in età moderna siano emersi *due paradigmi che hanno affrontato il problema* in modo diametralmente opposto (assunto sotto la forma logica del "dilemma (I)" ovvero di un sillogismo della III figura che utilizza tema letterario e psicologico della "doppia personalità"):

A) il **modello razionale dell'identità relativa**, di Locke;

B) il **modello razionale dell'identità assoluta**, di Leibniz.

Questi due paradigmi razionali influenzano tutt'ora il dibattito sul problema dell'identità.

In seguito vengono affrontati alcuni paradossi e problemi che intendono mettere in questione gli altri due principi cardine della logica: il principio del terzo escluso ed il principio di non contraddizione (§ 3).

Il *paradosso del terzo escluso*, espresso con "enunciato (II)", si richiama all'antico paradosso del mentitore e conduce alla soluzione kripkiana che attribuisce all'enunciato (II) un terzo valore di verità (né vero né falso, indecidibile). Senza soffermarsi sugli sviluppi assai complessi della questione<sup>67</sup>, si è inteso rilevare il valore logico della nozione di "tautologia", ed il nesso che vincola tale nozione al principio di non contraddizione ("enunciato (III)": "questo enunciato non può, al contempo, essere vero e non essere vero" [ $\neg (A \wedge \neg A)$ ]).

Il *problema dei futuri contingenti* problematizza il terzo escluso ed il PNC, e quindi fa emergere dalla storia del pensiero antico due modelli di razionalità contrapposti:

A) il **modello di razionalità determinista**, espresso da Diodoro Crono e dalla scuola megarica

B) il **modello di razionalità contingentista**, sostenuto da Aristotele.

Gli sviluppi novecenteschi del problema dei "futuri contingenti", e la necessità di salvare la *contingentia mundi*, ci conducono ad una nuova contrapposizione di paradigmi:

A) il **modello di razionalità empirico**, di Lukasiewicz (valore della verifica empirica; abbandono del terzo escluso, indecidibilità e trivalenza logica);

B) il **modello di razionalità intenzionale**, di Wittgenstein e Anscombe (valore dell'ipotesi, della credenza, della scelta; terzo escluso, decisione e bivalenza logica).

---

<sup>67</sup> Graham Priest, per esempio, ha sottolineato che aumentare i valori di verità non è di alcun aiuto per la soluzione del paradosso: possiamo infatti avere una quarta cosa oltre al vero, al falso, al né vero né falso, perciò avremo anche un altro mentitore rafforzato, come "questo enunciato è falso, o né vero né falso o la quarta cosa" ecc. (cfr. F. Berto, op. cit., pp. 61-62).

Il persistere del riferimento ai tre principi logici, ed in particolare al PNC, ha generato storicamente almeno tre importanti paradigmi che ne hanno testato la validità tentando di violarne l'intangibilità:

- A) il **paradigma della violazione epistemologica del PNC**, di Protagora;
- B) il **paradigma della violazione teologica del del PNC**, di Cusano;
- C) il **paradigma della violazione fenomenologica del PNC**, di Eraclito e di Hegel.

Infine si è affrontato il caso del *paradosso del non essere*, su cui prendono posizione i filosofi, a partire da Parmenide fino ad Heidegger ed oltre. In particolare la delimitazione all'uso predicativo del termine "non essere" ("non essere" nel senso di "non esiste x", "non esiste un oggetto, un individuo che possiede x proprietà") mostra la natura ontologica del problema e pone di nuovo il tema dell'**identità logica**, ma questa volta si tratta dell'**identità dell'ente**, dell'oggetto del discorso filosofico. Questa problematizzazione ontologica del tema dell'identità richiama allora il confronto tra due differenti paradigmi:

- A) il **modello razionale dell'ontologia riduzionista**, di Quine;
- B) il **modello razionale dell'ontologia inclusiva del non-esistente**, di Meinong.

Un particolare sviluppo della teoria meinongiana dell'oggetto, che riguarda l'ambito del "linguaggio oggettivo" consente di restituire all'oggetto del discorso, anche all'oggetto fantastico e inesistente, non solo il fondamento logico ma anche il necessario fondamento *comunicativo*, che riguarda i modi con cui avviene il riferimento agli altri oggetti, anche nei contesti di elaborazione letteraria (come il citato romanzo di Stevenson), del 'fare storiè, che scongiurano la comparsa di un vuoto semantico attorno all'oggetto (anche se fantastico o inesistente) del discorso.

Si apre allora il problema *estetico* del collegamento tra la filosofia e le forme dell'arte o, meglio, le arti. E tra di esse, il Cinema sembra essere l'arte più capace di predisporre la potenzialità percettiva della eterogeneità del mondo alla razionalizzazione della Filosofia.

A questo punto prende avvio la **seconda parte del modulo**, che tematizza l'identità dal punto di vista etico e politico.

Il percorso che ha tematizzato il **dilemma etico-politico dell'identità**, passando attraverso l'esperienza *estetica* e la capacità euristica del film *The Departed*, ha fatto emergere **tre differenti forme di razionalità pratica**, che hanno consentito di problematizzare il tema morale e politico dell'identità ovvero della cittadinanza, dell'appartenenza e della scelta. Ognuno dei tre filosofi che sono stati presi in esame, nel contesto dei brani e delle opere di riferimento, rappresenta un particolare paradigma razionale di svolgimento del problema:

- A) Il **modello di razionalità<sup>68</sup> astratto<sup>69</sup>** di Rawls, si muove essenzialmente su due piani:

---

<sup>68</sup> Per un chiarimento del concetto di "modello di razionalità" cfr. A. Girotti, P. Morini, *Modelli di razionalità*, Sapere, Padova, 2004; P. Morini, *La Filosofia per modelli di razionalità, una proposta me-*

1) ipotetico-astratto, caratterizzato dal riferimento a:

-ipotesi guida:

-posizione originaria; corrispondente allo stato di natura nella teoria contrattualistica classica, un'ipotesi pre-sociale meramente logica e rivolta a mettere in luce l'idea razionale e giuridica dello Stato, così come esso deve essere e cioè il fondamento dell'obbligazione politica espressa dai cittadini verso un'autorità che li rappresenta, che agisce in loro vece;

-velo d'ignoranza; ipotetica condizione dell'ingresso in società, dove nessuno conosce la propria posizione sociale e la parte che il caso assegna nella suddivisione delle doti naturali; ciò permette di identificare la giustizia con l'utilità generale e non con la somma delle utilità particolari. La giustizia come utilità generale prende la forma normativa del principio del *maxmin* (l'intenzione di massimizzare le posizioni minime di partenza) deciso da tutti i cittadini prima del loro ingresso in società;

-principi; principi garanti di giustizia:

-l'eguaglianza nell'assegnazione dei diritti e dei doveri fondamentali al cittadino;

-le ineguaglianze economiche e sociali tra cittadini sono giuste soltanto se producono benefici compensativi per ciascuno, e in particolare per i membri meno avvantaggiati della società;

-norme:

-la norma d'efficienza che assicura le carriere aperte ai talenti;

-la norma che garantisce le pari opportunità;

2) del valore, "giustizia come equità":

-l'autonomia della scelta morale è garantita dai fondamenti deontologici della struttura teorica;

**-l'identità è un'identificazione sulla base di norme comuni** (garanti di libertà);

-tanto l'etica quanto la politica hanno come principale concetto di riferimento il concetto di *legge*.

B) Il **modello di razionalità valutativo-contestuale** di Mac Intyre, auspica un nuovo ritorno al valore della morale, le virtù al plurale di Aristotele e San Benedetto, dopo la catastrofe espressa dalla metafora nelle pagine di apertura di *Dopo la virtù*, che rappresenta il disordine morale, *scilicet* Nietzsche.

---

*teodologica*, in «Comunicazione Filosofica», rivista telematica della SFI ([www.sfi.it](http://www.sfi.it)), n. 17, ottobre 2006, pp. 4-13.

<sup>69</sup> Nel linguaggio ordinario il termine *astratto* rimanda ad un significato fondamentalmente negativo. Peggio ancora se riferito a colui che si occupa di politica. Un politico astratto è lontano dai problemi concreti della gente, che si nutre di proiezioni, di statistiche, che vive in un mondo autoreferenziale distante da ciò che a tutti succede. Tuttavia nessuna delle cose che ci accadono e che viviamo ogni giorno (e che anche il politico astratto si vive) è importante se non ci affida qualcosa da conoscere, da apprendere, da sapere, e l'atto del conoscere è un atto di astrazione, letteralmente di "estrazione" da ciò che ci si presenta.

-Mac Intyre individua nella distorsione del concetto stoico di virtù (al singolare), *fortitudo moralis*, l'origine del problema;

-in Rousseau la virtù, la forza del carattere, diventa sforzo individuale; Kant prosegue nella stessa direzione con la sua dottrina morale dell'intenzione;

-con Nietzsche la pretesa illuministica di fondare la morale sui diritti naturali e sull'utilità sociale viene destituita di fondamento: se la morale è un'espressione della volontà allora la mia morale sarà un prodotto della mia volontà.

-*Pars contruens: phrónesis*; ciò che consente **il costituirsi di un'identità etica e politica insieme, una cittadinanza**, è la relazione **intrinsecamente razionale** che sussiste tra l'**intelligenza** (piano dianoetico) e **carattere** (piano etico) di un individuo.

-La piccola **comunità** solidale e tradizionale è il **contesto** privilegiato in cui la **valutazione che orienta l'azione individuale è in stretta relazione con la realizzazione del bene comune**.

-La giustizia è parte intrinseca al bene comune, non ha fondamento se non nel **bene**.

C) Il **modello di razionalità empirico** di Sen, riconducendosi alla tradizione anglosassone, ed in particolare ad Adam Smith, prevede che l'economia, la politica e la morale siano riunite in un'unica scienza pratica, come anticamente in Aristotele. L'economia non ha in sé le proprie soluzioni in quanto, come dimostrò Adam Smith, è collegata alla morale. Inoltre, come in Mac Intyre, così anche in Sen è fortemente presente il richiamo ad Aristotele, ma non tanto alla sua morale, quanto piuttosto alla sua dottrina della potenza e dell'atto.

-Egli mutua dalla dottrina aristotelica della potenza e dell'atto due elementi strettamente legati alla vita psicologica e materiale, che sono alla base di ogni progetto personale di vita (progetto in senso pratico; e cioè economico, morale e politico):

-i "funzionamenti";

i funzionamenti sono conseguimenti e cioè le attività che presiedono ad un progetto di vita, essi riguardano le diverse condizioni di vita che una persona è in grado di realizzare effettivamente; i funzionamenti sono tali entro determinate condizioni di vita;

-le "capacità";

le capacità sono le abilità di conseguire, l'insieme dei possibili funzionamenti, la dotazione personale in termini di libertà, nel senso positivo di libertà, libertà come opportunità di alternative.

-Porre in atto le proprie capacità significa **poter scegliere** tra un certo numero di alternative possibili. Ma le condizioni di vita non sono per tutti le medesime. Per esempio possono esistere due persone che hanno conseguito i propri funzionamenti in modo del tutto analogo: sono entrambe denutrite ed hanno lo stesso peso; ma mentre l'una ha scelto di digiunare per motivi religiosi, l'altra invece è denutrita per mancanza di alternative, la propria condizione economico-materiale gli impediva di metter in atto le proprie capacità e provvedere ad alimentarsi.

-Perciò, secondo Sen, è necessario che istituzioni politico-economiche intervengano là dove un individuo non è in grado di progettare la propria vita solo con le proprie forze.

-Anche l'identità politica e culturale, secondo Sen, è una questione di scelta ragionata, una questione di libertà. L'identità politica è senza dubbio anche una scoperta, come sostengono i comunitaristi, ma ciò che si scopre non è un'essenza unica ed immutabile. Ogni identità è intrinsecamente plurima e raggruppa in sé un ricco e diversificato bagaglio storico e culturale che solo col tempo, con le scelte indotte da molteplici esperienze ed intervenute su **fatti empirici**, si realizza come identità. E tale resta, temporaneamente, finché altri fatti empirici, o accadimenti storici (come le violenze interreligiose nell'India appena indipendente, che Sen descrive così bene perché le ha direttamente vissute), non la inducono ad una nuova scelta ponderata.

-Un'identità a-critica non è **utile** allo sviluppo di alcuna identità.

## Schema di riepilogo

### Analytika

-**Paradosso dell'identità**: il dilemma logico tra identità relativa e identità assoluta; filosofia moderna: Locke (**modello razionale dell'identità relativa**), *versus* Leibniz (**modello razionale dell'identità assoluta**); sviluppo del problema: identità relativa, enunciato incompleto, violazione della bivalenza, recuperata attraverso una strategia denotativa – obiezioni all'identità relativa.

-**Paradosso del terzo escluso**: l'argomento del mentitore; filosofia antica: Aristotele-megarici; filosofia contemporanea: soluzione di Kripke, terzo valore di verità, indecidibile: né vero né falso

-**Problema dei futuri contingenti** (argomento vittorioso) mette in questione il terzo escluso, il PNC e il principio di bivalenza; filosofia antica: Aristotele (**modello di razionalità contingentista**) *versus* megarici (**modello di razionalità determinista**); filosofia contemporanea: Lukasiewicz (**modello di razionalità empirico**); terzo valore di verità: indeterminatezza, né vero né falso) *vs.* Wittgenstein e Anscombe (**modello di razionalità intenzionale**; mantenimento della bivalenza).

-**Violazioni del PNC**: epistemologica (Protagora); teologica (Cusano); fenomenologica (Eraclito, Hegel *vs.* Kant: il mondo è contraddittorio).

-**Paradosso del non-essere**: Parmenide, Platone ed Aristotele; Severino; Heidegger e Carnap; Quine (**modello razionale dell'ontologia riduzionista**) nessuna entità senza identità (ed esperienza); Meinong, (**modello razionale dell'ontologia inclusiva del non esistente**) oggetti non esistenti e immaginari (che possono riguardare anche l'ambito estetico), il linguaggio oggettivo ed il suo fondamento comunicativo nell'identificazione dell'oggetto.

### Praktika

-Giustificazione teorica del **nesso arte (arti)-filosofia** (Nancy) e **cinema-filosofia** (Benjamin, Deleuze); il problema dell'identità, in relazione alla possibilità

di determinare una scelta in campo etico e politico, introdotto dal film *The Departed*, di Martin Scorsese (USA, 2006).

-La tematizzazione del dilemma dell'**identità etica e politica** ("in quali condizioni posso dire di essere o non essere un soggetto etico e politico?") ha fatto emergere dalla storia del pensiero filosofico contemporaneo tre paradigmi razionali che problematizzano in modo differente il problema dell'identità:

il **modello di razionalità astratto** di Rawls, dove il processo di identità si costituisce sulla base dell'adesione ad un sistema teorico di norme comuni, sullo sfondo dell'idea razionale della giustizia come equità;

il **modello di razionalità valutativo-contestuale** di Mac Intyre, che indica nella piccola comunità, con valori morali, culturali e religiosi condivisi, il luogo in cui si rende possibile la corrispondenza tra le valutazioni individuali e l'insieme di norme che regolano la vita sociale, in funzione del bene comune;

il **modello di razionalità empirico** di Sen, che intende l'identità politica come tale, solo se fondata sulla libertà di scelta personale, posta dalle istituzioni politico-economiche nelle condizioni materiali ed economiche sufficienti per potersi realizzare nei fatti.

## Bibliografia di riferimento

- Aristotele, *Metafisica*, Rusconi, Milano 1999
- Aristotele, *De interpretazione*, in *Opere*, vol. I a c. di G. Colli, Laterza, Roma-Bari 1973
- Aristotele, *Poetica*, Laterza, Roma-Bari 1997
- W. Benjamin, *L'opera d'arte nell'epoca della sua riproducibilità tecnica* (1936); Einaudi, Torino 2000
- F. Berto, *Teorie dell'assurdo, i rivali del principio di non contraddizione*, Carrocci, Roma 2006
- R. Brigati, *Il linguaggio dell'oggettività, Saggio su Meinong*, Thema, Bologna
- A. Bonomi, *La struttura logica del linguaggio*, Bompiani, Milano 1973
- J. Cabrerias, *Da Aristotele a Spielberg*, Bruno Mondadori, Milano 2000
- R. Carnap, *L'eliminazione della metafisica mediante l'analisi del linguaggio*, (1931)
- V. Celluprica, *Il capitolo 9 del «De Interpretazione» di Aristotele*, Bologna 1977
- N. Cusano, *De visione Dei*, in *Opere filosofiche*, Utet, Torino 1972
- G. Deleuze, *L'immagine-tempo* (1985); Ubulibri, Milano 1989
- G. Frege, *Senso e significato*, (1982), Bompiani, Milano 1973
- A. Girotti, P. Morini, *Modelli di razionalità*, Sapere, Padova, 2004
- G.W.F. Hegel, *Enciclopedia delle Scienze Filosofiche* (1817-30), Laterza, Roma-Bari 2002
- G.W.F. Hegel, *Scienza della Logica*, (1812-1816), Laterza, Roma-Bari 2004
- M. Heidegger *Che cos'è la metafisica?* (1929); ed it. in *Segnavia*, Adelphi, Milano 1987
- M. Heidegger *Introduzione alla metafisica* (red. 1935), Mursia, Milano 1968

- M. Lenoci, *La teoria della conoscenza in Alexius Meinong*, Vita e Pensiero, Milano 1972
- J. Locke, *Saggio sull'intelletto umano* (1690), Bompiani, Milano 2004
- J. Lukasiewicz, *Del principio di non contraddizione in Aristotele* (1910); Quodlibet, Macerata 2003
- I. Kant, *Critica della Ragion Pura*, (1787), ed it. Adelphi, Milano 2001
- A. Mac Intyre, *Dopo la virtù* (1981), Feltrinelli, Bologna 1984
- K. Marx, *Il Capitale*, Editori Riuniti, Roma 1973
- A. Meinong, *Oggetti di ordine superiore in rapporto alla percezione interna. Le qualità figurali*. Con C. von Ehrenfels (1899); trad. it., Faenza 1979
- J.L. Nancy, *Le Muse*, (1994); Diabasis, Reggio Emilia 2006
- Parmenide, *Sulla verità*, in *I Presocratici, testimonianze e frammenti*, a c. di A Lami, Rizzoli, Milano 1991; pp. 273-295
- Platone, *Sofista*, Fabbri, Milano 1996
- Platone, *Teeteto*, Feltrinelli, Milano 1994
- W.V.O. Quine, *Il problema del significato*, (1953) Ubaldini, Roma 1966
- W.V.O. Quine, *Parola e oggetto* (1960), Il Saggiatore, Milano 1970
- J. Rawls, *Una teoria della giustizia* (1971), Feltrinelli, Bologna 1982
- J.J. Rousseau, *L'Emilio o dell'educazione* (1762); ed. it. Armando, Roma 1981
- A. Sen, *Il tenore di vita, tra benessere e libertà* (1991), ed. it. Marsilio, Venezia 1993
- A.Sen, *La ricchezza della ragione; Denaro, valori, identità*, Il Mulino, Bologna 2000
- E. Severino, *La struttura originaria*, Brescia 1958
- E. Severino, *Destino della necessità*, Milano 1980
- F. Tönnies, *Comunità e società* (II ed. 1912), ed. it. Comunità, Milano 1979
- L. Wittgenstein, *Tractatus logicus-philosophicus* (1922), Einaudi, Torino 1989
- L. Wittgenstein, *Ricerche logiche*, (1953), Einaudi, Torino 1999

# LE CIRCOSTANZE IN CUI ABITA IL PENSIERO<sup>1</sup>

**Teresa Magnaterra**

*Le parole non hanno più voce.*

*La voce è un suono e ha bisogno di un tempo e di uno spazio per essere pronunciata e propagarsi.*

*La parola è segno ed ha bisogno di spazio per essere scritta, di tempo per essere letta e compresa.*

*Ha bisogno di essere di fronte a ciò verso cui si dirige, ha bisogno di essere da sola e di lasciare che le sue onde o i suoi tratti lascino impronte invisibili ed indelebili.*

*Perché è proprio così, la parola è sempre di uno, ma se la dici o la scrivi diventa di tutti.*

*La parola non è più da sola, forse, sempre più spesso non è neanche più parola. Appare e scompare dentro un flusso ininterrotto di suoni altri e di segni altri.*

*È la multimedialità.*

*La parola è lì dentro, lì dentro si trasfigura e si perde.*

*Che fare?*

*Due strade sono possibili.*

*Creare un luogo artificiale dove le parole risuonino e permangano nel loro primitivo e oscuro candore.*

*Immergersi nella bolgia di immagini, suoni, colori, segni che ci passano davanti, ma anche dietro e sotto e sopra gli occhi, per cercare se c'è ancora e come salta fuori, proprio lei, la parola.*

## **Le ragioni di una scelta**

Mi piace immaginare l'insegnante come una sorta di intellettuale artigiano, che muovendosi fra i meandri del sapere di cui è il depositario tradizionale, riesce a prefigurare percorsi ed a proporre la realizzazione. E proprio come succede a tutti coloro che si mettono a costruire qualcosa, il progetto iniziale fa i conti con il contesto in cui si radica e si inserisce. Questo stesso contesto-ambiente diviene parte del progetto e lo sostanzia, lo connota, in qualche modo lo rende concreto, pieno, autentico e non solo un foglio di carta.

Ecco allora che l'insegnante non può fermare il suo percorso di studio, anzi deve, per statuto epistemologico, essere qualcuno che è sempre disposto ad imparare, ad ascoltare, a plasmare ciò che sa per riuscire ad entrare in comunicazione e in rapporto con i propri allievi.

Il suo sapere deve essere fluido, aperto al confronto e spaziare dentro un orizzonte che non lo dissipa, anzi lo rivitalizza continuamente. Sono due, credo, le

---

<sup>1</sup> L'articolo si riferisce a un'esperienza didattica realizzata nella Classe I B della Scuola Media "Luca Della Robbia", Appignano (MC), nel quadro del progetto: "Ricerca azione: Esercitiemo il pensiero. L'esperienza filosofica nella scuola dell'obbligo", coordinato dalla prof.ssa Bianca Maria Ventura.

polarità di un tale orizzonte: quella della ricerca teorica che costituisce l'humus a cui attingere e verso cui rivolgersi all'inizio e alla fine di ogni significativa attività in classe e quella della pratica didattica che deve ogni volta fare i conti con la comunità in cui si opera, con le singole persone che la compongono, con le strutture e gli strumenti che si hanno a disposizione.

In queste pagine si documenta un percorso in cui lo sfondo teorico è stato animato dalla filosofia. Non perché la filosofia ha costituito la materia di studio, ma perché ha intessuto, la metodologia dell'attività segnando la strategia nel procedere. I ragazzi cioè hanno provato a "praticare la filosofia" mettendo in atto alcuni delle sue modalità di indagine.

Occorre però chiedersi se e come questo sia possibile, a quale livello e con quale profondità. Il tentativo di risposta cerca soccorso in due filosofi. Innanzitutto Platone:

«E se queste cose stanno così, si deve convenire che vi è una specie che è sempre nello stesso modo, non generata, né peritura, che non riceve in sé altra cosa da altrove, né passa mai in altra cosa, e che non è visibile, né percepibile in altro modo, ed è quella appunto che all'intelligenza fu dato di contemplare: ma v'è una seconda specie del medesimo nome e simile ad essa, sensibile, generata, agitata sempre, che nasce in qualche luogo e di là nuovamente perisce, e che si comprende mediante l'opinione accompagnata dal senso: e v'è poi una terza specie sempre esistente, quella dello spazio, la quale è immune da distruzione, e dà sede a tutte le cose che hanno nascita, e si può percepire senza il senso per mezzo di un ragionamento bastardo, ed è appena credibile, guardando alla quale noi sogniamo e diciamo essere necessario che tutto quello che è si trovi in qualche luogo e occupi qualche spazio, e che quello, che non è né in terra né in qualche luogo del cielo, non è niente.»<sup>2</sup>

Questo passo del *Timeo* è senz'altro uno dei più discussi e controversi e, proprio per questo, uno dei più interessanti dell'opera di Platone. Accanto alle due specie su cui la filosofia antica ha posto l'accento (quella ingenerata e immortale che può contemplare l'intelligenza e quella generata e mortale a cui accedono i sensi e l'opinione) c'è una terza specie, è la "chora" (nella citazione indicata con spazio). Il fatto che alcuni filosofi, per esempio Derrida<sup>3</sup>, non abbiano voluto tradurre il termine platonico la dice lunga sulla difficoltà ermeneutica di delineare il senso per offrirne una determinazione di cosa. Gli stessi paragoni, le stesse metafore usate da Platone: madre, nutrice, ricettacolo... sembrano insufficienti a garantire una qualche definizione. E allora perché partire proprio da qui?

Non certo per proporre un'ulteriore interpretazione. Non sarebbe in alcun modo accreditata, ma per tentare di procedere dentro quel sogno a cui Platone accenna. Mi ha sempre profondamente colpito l'affermazione del filosofo greco, il quale afferma che la chora può essere percepita per mezzo di un ragionamento bastardo. Questo stesso ragionamento ci porta in una specie di suggestione in cui noi riconosciamo la necessità per cui affinché qualcosa non sia nulla, dobbiamo poterla collocare in qualche luogo, farla abitare, averne cura.

---

<sup>2</sup> Platone, *Timeo* 52 a-b, traduzione italiana di Cesare Giarratano in: Opere Complete, Biblioteca Universale Laterza, Roma-Bari 1982-1990.

<sup>3</sup> J. Derrida, *Il segreto del nome*, trad. it. di F. Garritano, Milano, Jaka Book, 1997, pp. 50-54.

Mi pare interessante allora poter costruire le condizioni per cui, seppur usando una razionalità spuria, in cui la commistione dei discorsi e dei generi linguistici è inevitabile, si possa creare un contesto in cui i pensieri si radicano nell'esigenza tutta umana di trovare loro un luogo nel quale vivere per strutturarsi in qualcosa di concreto e dare un senso cogente alla nostra esistenza. Mi sembra anche che questa possibilità rappresenti in maniera pregnante quella ricerca teorica che costituisce il fine di una pedagogia meditata.

Il secondo filosofo a cui attingere è José Ortega Y Gasset:

«...nella vita dell'uomo, il contorno è più potente dell'uomo, precisamente perché una delle sue parti – il futuro – non è lì. Ed il futuro è infinito non già nel tempo e nella quantità, ma nella qualità.

È l'indefinito: mistero, informe, imminente.

Perciò l'uomo ha bisogno di ridurre l'infinito o limitazione del mondo in cui si trova a vivere alla dimensione finita e limitata della sua vita.

Deve, cioè, forgiare uno scorcio finito dell'infinito.

Deve sapere oggi ciò che le stelle saranno sempre.

Questo scorcio è l'essere: l'essere di qualcosa, il suo "sempre", proiettato in una mente che dura solo un momento.<sup>4</sup>»

L'affermazione, per cui il contorno (o circostanza, come il filosofo spagnolo la chiama molte altre volte) è più forte dell'uomo e ne condiziona a fondo l'azione, si sviluppa con l'idea che in particolare è il futuro, la dimensione che proietta la vita di fronte all'incertezza; da qui nasce il bisogno di prefigurare, di progettare, di riuscire a dare un volto alle cose che stanno intorno a noi, non tanto nella loro presenza, ma nella loro assenza, per riconoscerle, per orientarle, per farle nostre.

Questo bisogno è anche quello che i giovani studenti delle scuole medie esprimono, certo non in forme discorsive lucide e argomentate; più spesso sono i loro comportamenti a parlare o poche frasi disarticolate o stereotipate, lasciate lì come segno di provocazione o di indecisione. Eppure parlano e chiedono.

È importantissimo allora creare uno spazio del pensiero, uno spazio contestualizzato, proprio del pensiero e di nient'altro. Costruire un luogo dove le parole possono depositarsi ed abitare per essere riprese in mano, ri-guardate, ri-lette e ri-ascoltate. Per individuare relazioni, coerenze; per farle essere non solo una voce, ma un pensiero che parla alla vita, le dà un senso, ne guida, in modo intenzionale, i passi dentro la realtà.

## La progettazione

Sono stati due i momenti di progettazione: quello individuale sviluppato per la classe dopo un paio di mesi dall'inizio dell'anno scolastico, quando c'era stato già modo di conoscersi e di operare insieme per costruire alcune attività disciplinari; quello pubblico da illustrare ai colleghi ed inserire nel POF.

Qui sotto li riporto entrambi.

---

<sup>4</sup> Che cos'è la vita? pp. 154-155 in: José Ortega Y Gasset, *Origine ed epilogo della filosofia*, a cura di Armando Savignano, testo spagnolo a fronte, Bompiani, Milano 2002.

## ***Progetto per la classe***

### **Idee filosofiche alle quali ispirarsi:**

Il pensiero filosofico ci permette di osare sentire quello che sentiremmo in ogni caso ma senza osare, e che resterebbe per questo sospeso a metà nascita, come quasi sempre succede al nostro sentire. È per questo che la vita di tanta gente non va oltre il conato, un conato di vita. E questo è grave, perché la vita deve essere piena in qualche modo, in questo conato di essere che siamo.

*Maria Zambrano – Scritti dall'esilio*

Non si tratta assolutamente di una disciplina che sia lecito insegnare come le altre; solo dopo lunga frequentazione e convivenza col suo contenuto essa si manifesta nell'anima, come la luce che subitamente si accende da una scintilla di fuoco, per nutrirsi poi di se stessa.

Di necessità, infatti, queste cose le si apprendono assieme, con la menzogna e la verità dell'intera essenza, spendendoci molto tempo e molta assiduità... Quando questi singoli elementi vengono faticosamente sfregati gli uni contro gli altri (nomi, definizioni, immagini sensazioni) e vengono discussi con domande e risposte in discussioni benevole e senza odio, riluce d'un tratto comprensione intorno a ciascun concetto e intelligenza, chi si sforzi quanto più è possibile a capacità umane.

*Platone – Lettera VII*

La difficoltà sta nel fatto che le "verità" della moderna visione scientifica del mondo, benché dimostrabili in formule matematiche e messe alla prova nella tecnologia, non si prestano più all'espressione normale del discorso e del pensiero.

[...]

Non sappiamo ancora se si tratti di una situazione definitiva. Ma può darsi che noi, che siamo creature legate alla terra e abbiamo cominciato a comportarci come se l'universo fosse la nostra dimora, non riusciremo mai a comprendere, cioè a pensare e a esprimere, le cose che pure siamo capaci di fare. Sarebbe come se il nostro cervello, che costituisce la condizione fisica, materiale dei nostri pensieri, fosse incapace di seguirci in ciò che facciamo, tanto da render necessario in futuro il ricorso a macchine artificiali per produrre i nostri pensieri e le nostre parole. Se la conoscenza (nel senso moderno di know-how, di competenza tecnica) si separasse irrimediabilmente dal pensiero, allora diventeremmo esseri senza speranza, schiavi non tanto delle nostre macchine quanto della nostra competenza, creature prive di pensiero alla mercé di ogni dispositivo tecnicamente possibile, per quanto micidiale.

Qualunque elemento entri a far parte del mondo umano, per disposizione spontanea o per iniziativa dell'uomo, diviene parte della condizione umana. L'urto della realtà del mondo con l'esistenza umana è percepito e accolto come forma condizionante. L'oggettività del mondo – il suo carattere oggettivo o cosale – e la condizione umana si integrano reciprocamente; poiché l'esistenza umana è un'esistenza condizionata, sarebbe impossibile senza le cose, e le cose sarebbero un coacervo di enti privi di relazioni, un non-mondo, se non condizionassero l'esistenza umana.

*Hannah Arendt – Vita activa*

## Da dove cominciare

All'inizio dell'anno scolastico mi sono trovata ad operare con una classe prima della scuola secondaria di primo grado, composta di 23 alunni, 13 maschi e 10 femmine. Il gruppo è composito: ci sono tre alunni non italiani, c'è un ragazzo bocciato, ce ne sono altri tre con seri problemi nell'apprendimento. I motivi per intraprendere un percorso orientato dalla filosofia mi sembrano tanti, ma quello che emerge e ritorna di continuo è uno: il bisogno, anzi la necessità, di dare voce ai pensieri e di esprimere questa voce con le parole.

Riappropriarsi delle parole che conosciamo e che usiamo e cercare parole con le quali dire cose nuove o dire, in modo più profondo e consonante con noi stessi e la realtà che viviamo, quelle parole che sempre abbiamo pensato di pronunciare collocandole però in una luce più meditata e consapevole.

Perché questa esigenza?

I ragazzi mi sono apparsi subito vivaci e disponibili, pronti a mettersi al lavoro, disposti anche ad affrontare la fatica. Ma...

Ciò che si aspettavano e che ancora si aspettano da me e dagli altri insegnanti sono una serie di consegne da completare, da portare a termine; cercano quindi di sviluppare un lavoro, quel lavoro che l'insegnante ha chiesto, nel modo in cui l'ha chiesto; poi lo consegnano e si aspettano un giudizio che conferma di solito, raramente smentisce, un giudizio più profondo, già sedimentato per cui si sentono già promossi o bocciati dalla scuola.

Sono solo sfiorati dal desiderio dell'autonomia, della responsabilità, della bellezza e della difficoltà di dire: "Io, qui ed ora, sono l'artefice dei miei pensieri e delle mie azioni".

Il loro intervento mira ad ottenere una risposta; non mi pare si chiedano se sia giusta o sbagliata, se sia significativa o insulsa. L'importante è che la risposta sia quella accettata in classe dal docente. Ne consegue che non esistono domande, ma solo quiz, simili a quelli della televisione. Si tenta sempre, ma rare volte si vince ed è il conduttore a stabilire l'affermazione che conta.

La loro produzione insegue uno stereotipo; quella scolastica tenta di ispirarsi al modello fornito più o meno consapevolmente dall'insegnante, quella spontanea si abbevera da fonti, spesso bandite dalla scuola (cartoons, video-clip, canzoni, pubblicità, qualche film, il gruppo che si frequenta...). Tendono a scrivere di getto, quasi senza punteggiatura, i nessi sintattici sono sfumati, i luoghi solo accennati, il tempo si distende quasi sempre dentro un presente a-temporale, che cancella la dimensione del passato e lascia nell'incertezza e nella nebbia qualsiasi idea del futuro.

La parola è inseguita e persa costantemente. Hanno fame di parole, hanno voglia di comunicare, fanno mille domande, ma capita sempre più spesso che non si preoccupino di ascoltare chi risponde e di fermarsi sul senso di quella risposta. Le informazioni e le nozioni, numerosissime, emergono in loro affastellate, come in un sussulto che li anima e che si spegne presto, così come è arrivato. I legami fra queste informazioni sono labili e fluttuanti, costruiti su un sistema di libere associazioni che si reggono su similitudini e metafore che associano spesso solo singole parole e solo più raramente veri e propri argomenti.

Mi colpisce molto il modo in cui si “buttano” su ciò che c’è da fare. Procedono spediti e tranquilli per tentativi ed errori senza il bisogno di motivare e senza essere motivati. Chiedono subito se c’è qualcos’altro da fare.

Di fronte all’errore si allarmano, ma non lo vivono certo come una risorsa: continuano a preoccuparsi del numero degli errori, non della loro qualità, delle possibilità che aprono ai pensieri... E si fermano in superficie. Scorazzando fra le tante attività in cui gli adulti li coinvolgono, cogliendo solo l’aspetto “letterale” di ciò che incontrano, quasi mai cercano di andare più avanti o più giù, in profondità.

Eppure subiscono il fascino del racconto! Ascoltano quasi attoniti, con la stessa meraviglia dei bambini più piccoli; se non dedico un po’ di tempo alla lettura a cui ormai li ho abituati in questi primi due mesi, reclamano e pretendono la loro razione di storia quotidiana.

È questa la circostanza in cui mi trovo a vivere a scuola, ora; e in questa circostanza i ragazzi con me affrontano un’esperienza nello stesso tempo nuova e inevitabile.

## **Le finalità**

Alla luce della breve analisi effettuata, mi pare indispensabile fissare delle finalità che stabiliscano non tanto degli scopi concreti da raggiungere, quanto piuttosto l’orizzonte entro cui muoversi e organizzare l’azione didattica.

- Spogliare il contesto di vita di tutte quelle rappresentazioni esterne che ne condizionano fortemente la lettura fino a confonderla e renderla preordinata.
- Spogliare la parola dalle sovrapposizioni continue a cui è sottoposta, sotto il tiro di immagini e suoni che la colorano e la animano, ma la fossilizzano e la fanno pronunciare a senso unico.
- Attivare modalità di pensiero che a partire da problemi vissuti, incontrati nel racconto, ricostruiscano un percorso coerente di lettura della realtà attraverso un uso meditato della parola.
- Sviluppare la dimensione della ricerca mirata e fondata su un metodo analizzato e condiviso a partire dalla “meraviglia”, cioè dalle curiosità e dagli interessi dei ragazzi.
- Maturare la responsabilità e la competenza nella lettura del contesto di vita, nella scelta e nell’assunzione intenzionale di comportamenti consapevoli e corretti.

## **Le discipline coinvolte e gli obiettivi da raggiungere**

Le discipline coinvolte nel progetto saranno l’italiano, la storia e la geografia. Principalmente l’attività sarà concentrata durante un’ora settimanale che viene dedicata di solito all’analisi del testo. Però i contenuti affronteranno anche questioni legate allo spazio e al tempo. Ecco qui di seguito gli obiettivi da raggiungere, per i quali l’attività a sfondo filosofico offrirà un importante supporto:

- Distinguere sequenze narrative e sequenze descrittive e comprenderne senso e scopo nel racconto.
- Saper ordinare una serie di informazioni collegandole fra loro in modo da costruire un testo significativo e coerente.

- Leggere in modo attivo cercando di individuare gli elementi portanti del senso del testo e trasferendo questi stessi elementi in altri contesti analoghi.
- Sviluppare un ascolto adeguato a cogliere la tipologia del discorso per ricavarne gli elementi da organizzare e per ricostruire in modo personale temi e significati.
- Produrre testi narrativi, regolativi e poetici scegliendo adeguatamente il contesto, gli scopi e gli interlocutori.
- Saper cogliere le permanenze e i cambiamenti nel tempo ed individuare relazioni fra i fatti.
- Riuscire ad orientarsi in un ambiente, reale o rappresentato, scegliendo dei punti di riferimento fissi.

## **Una metodologia per procedere**

Per cominciare un percorso in cui avvenga l'incontro con la filosofia, credo sia opportuno costruire un'esperienza esemplare, che rimanga come memoria dell'inizio e costituisca un riferimento ineliminabile nel modo di procedere durante il cammino.

Si partirà sempre da una circostanza che sarà presentata dalla prima volta come il contenuto di una scatola, la scatola delle circostanze, appunto.

Un testo scritto costituirà principalmente il materiale di confronto. La discussione e l'analisi del testo saranno sviluppate, usando varie strategie, ma confluiranno soprattutto nel dialogo, sviluppato, anche spazialmente, in circolo. Tutti possono partecipare, tutti devono esprimersi, giustificando in qualche modo il loro diniego.

Ogni discussione sarà trascritta al computer e sottoposta di nuovo agli alunni per continuare, per giustificare, per chiarire, per esemplificare, per rendere coerente....

Il ruolo dell'insegnante sarà essenzialmente quello di mediare e di chiedere conto di contraddizioni che possono presentarsi fra parole e parole, fra parole e fatti.

## **I contenuti**

I contenuti saranno scelti di volta in volta sulla base delle occasioni fornite dagli argomenti trattati e sulla base delle esigenze che emergono dalla vita della classe.

Sarà privilegiato il ricorso al testo narrativo, senza tralasciare il ricorso a testi filosofici eventualmente mediati dall'insegnante.

I temi sui quali ci si intende soffermare sono: la verità, la possibilità, l'autonomia, la responsabilità, la solidarietà.

## **Verifica e valutazione**

Per le attività legate al progetto non saranno predisposte verifiche specifiche; saranno usate le verifiche di tipo disciplinare per evidenziare cambiamenti nell'approccio alla realtà concreta e a quella rappresentata. Periodicamente (tre volte all'anno) sarà chiesto agli alunni un feed-back sull'attività che si sta svolgendo, sulle modalità adottate e sui contenuti trattati. Si chiederà loro di compilare indivi-

dualmente una tabella, precedentemente predisposta; a distanza di tempo, anche in questo caso potranno essere sottolineate le variazioni intervenute.

## Progetto da inserire nel POF

Istituto Comprensivo di Appignano (MC)

Scuola Secondaria di Primo Grado "Luca Della Robbia"

### SCHEDA DEI PROGETTI/LABORATORI

a.s. 2006/2007

Titolo	<b>EsercitiAMO il pensiero</b> <b>La filosofia nella scuola dell'obbligo</b>
Destinatari	Alunni della classe I B della scuola secondaria di primo grado
Docente referente	Teresa Magnaterra
Durata	Tutto l'anno scolastico, circa un'ora alla settimana.
Finalità	Attivare modalità di pensiero che a partire da problemi vissuti ricostruiscANO un percorso coerente di lettura della realtà attraverso un uso meditato della parola.  Sviluppare la dimensione della ricerca mirata e fondata su un metodo analizzato e condiviso a partire dalla "meraviglia", cioè dalle curiosità e dagli interessi dei ragazzi.  Maturare la responsabilità e la competenza nella lettura del contesto di vita, nella scelta e nell'assunzione intenzionale di comportamenti consapevoli e corretti.
Contenuti essenziali e attività	I temi essenziali saranno due: <ul style="list-style-type: none"><li>• la circostanza intesa come il contesto spazio-temporale, dunque sociale e storico in cui viviamo;</li><li>• la parola intesa come il nucleo fondante e l'essenza del nostro essere uomini; dunque la parola e l'indagine attorno al senso profondo e cogente con la usiamo per dialogare con gli altri e con noi stessi.</li></ul>
Flessibilità e organizzazione	Il progetto non richiede un'organizzazione diversa da quella già adottata. Le attività saranno realizzate durante l'ora di italiano, con alcuni dei materiali già previsti ed adottati per l'insegnamento di questa materia.
Esperti esterni e/o Consulenze	Il progetto si inserisce entro l'ambito di un percorso di formazione e ricerca didattica, promosso dall'IRRE-Marche, che coinvolge scuole primarie, secondarie di primo grado e il biennio delle scuole secondarie di secondo grado di diversi Istituti della Regione Marche. È coordinato dalla prof.ssa Bianca Maria Ventura.
Materiali da acquistare	

Produzioni e/o manifestazioni finali	I materiali costruiti e raccolti dall'insegnante e i prodotti realizzati dai ragazzi saranno a disposizione alla fine dell'anno per chiunque voglia prenderne visione.
Modalità di monitoraggio.	<p>Il progetto, durante tutte le fasi è monitorato dall'Irre-Marche e seguito costantemente dal gruppo di ricerca regionale al quale l'insegnante referente farà un periodico resoconto.</p> <p>È previsto in classe l'intervento della prof.ssa Bianca Maria Ventura docente presso l'Università di Urbino.</p>

## Diario del percorso

**21 Ottobre 2006**

Le attività inerenti alla filosofia sono partite da una circostanza che ci ha dato da pensare. Ho deciso di coglierla perché facesse da preludio all'inizio del lavoro vero e proprio.

L'antologia adottata per i ragazzi<sup>5</sup>, nella sezione dedicata alle favole, ne riporta una senza la conclusione (inserita al contrario nella pagina successiva) e invita gli alunni a cercarla. Ecco qui sotto il testo:

«La volpe cacciava nella foresta, quando si trovò faccia a faccia con una pantera.

- Che fai sul mio territorio? – le chiese la pantera.

- Sono venuta a farmi mangiare da te, naturalmente! – rispose la volpe.

La pantera trovò questa risposta molto divertente e disse:

- Tu hai il senso dell'umorismo! Ti darò dunque una possibilità di salvezza. Se saprai dirmi due grandi verità non ti mangerò e la tua vita sarà salva.»<sup>6</sup>

Gli alunni hanno discusso per un po'; si sono appassionati. Qualcuno è andato anche vicino alla soluzione reale. Dopo aver letto la conclusione, ho posto io a loro la domanda fatale: - Che cos'è la verità?

La conversazione, che ne è scaturita è durata una ventina di minuti; ho deciso di smettere appena l'interesse è calato. Mentre i ragazzi parlavano io prendevo appunti. La loro trascrizione è riportata di seguito:

*Elisa*

È un'ipotesi vera, sicura; la lavagna è nera, si vede quindi è un'ipotesi certa.

*Gianpieer*

La verità è quando uno racconta una cosa successa con tutti i dettagli.

*Maria Rita*

Essere sinceri, onesti e non dire bugie.

*Noemi*

È una cosa successa veramente, ma non piace svelarla agli altri.

*Namik*

Quando la dici, non scherzi, non inganni.

*Mauro*

È bella perché non dice le bugie.

---

<sup>5</sup> Ivana Bosio, Elena Schiapparelli, *L'albero delle mele d'oro*, Il Capitello, Torino 2003.

<sup>6</sup> *Op. cit.* pp. 64-65.

Il finale della favola è il seguente:

- *Niente di più facile – disse la volpe. – La prima verità è che oggi tu non hai fame, altrimenti mi avresti già mangiata.*

- *Giusto – rispose la pantera.*

- *La seconda verità è che nessuno mi crederebbe se raccontassi che ho incontrato la pantera e che non mi ha mangiata.*

- *Anche questo è giusto – disse la pantera. – Vai e non farti più vedere nei dintorni.*

*Paul*

È un'affermazione giusta che è realmente successa e che si deve sempre dire.

*William*

È utile a tutti, ti fa esprimere certe cose che non volevi dire; un esempio di verità è: il cobra è un rettile.

*Federico F.*

È un'affermazione che nessuno può dire il contrario.

*Cristina*

È un racconto con delle prove reali; per esempio la lezione di scienze.

*Alessandro*

È la qualità di ciò che è vero (l'ho letto sul vocabolario) cioè uguale per tutti.

*Francesca*

È un fatto realmente accaduto.

*Emanuele*

Sono d'accordo con Francesca, ci sono le prove, sono oggetti che fanno capire alle persone.

*Elisa*

È un'affermazione che tutti approvano usando i cinque sensi.

*Maria Rita*

Dire la verità è meglio per se stessi perché se uno dice una cosa falsa, gli amici non gli credono più.

*Paul*

Si può provare con i cinque sensi, se qualcuno te la dice, tu lo vai a vedere e capisci che ha detto la verità.

*Namik*

Se una persona parla e non dice le bugie, ma le parole vere.

Mi pare che emergano due idee di verità:

- La prima più scientifica: è vero ciò che è conforme ad un fatto.
- La seconda legata ai vissuti dei ragazzi: dire la verità, come qualcosa che è scomodo e difficile a volte, ma che è utile, conveniente...

Entrambe le questioni possono essere indagate ed approfondite.

Vorrei proprio partire da qui.

□ □ □ □ □ □

**22 Dicembre 2006**

La seconda circostanza nasce mentre stiamo leggendo il libro di Storia. Il capitolo, relativo agli Arabi illustra gli scambi culturali avvenuti fra civiltà araba e civiltà europee dopo le conquiste del VII e VIII secolo.

Ad un certo punto il testo sostiene che il confronto fra filosofi arabi e filosofi cristiani è stato molto importante. Mi fermo a chiedere chi sono i filosofi.

Gli alunni come al solito si avventurano un po' a caso in varie risposte:

- Sono quelli che studiano la Terra (geologi)
- Sono quelli che studiano gli animali (zoologi)

Alessandro, come fa di solito, cerca in fretta sul vocabolario che si porta dietro dalla scuola primaria<sup>7</sup> e legge:

**FILOSOFO:** chi elabora un sistema razionale d'idee per rappresentare e interpretare la realtà; detto di chi affronta la vita con distacco e saggezza.

- E che vuol dire? Commentano un po' tutti.

Alessandro sfoglia ancora le pagine, poi si ferma e legge:

**FILOSOFIA:** attività che mira a costruire un sistema logico che spieghi il mondo e le sue manifestazioni; la riduzione a sistema dei principi di una disciplina: filosofia della scienza.

Anche questa definizione lascia un po' attoniti i ragazzi.

Leonardo prova a dire che forse il filosofo è uno che costruisce le teorie. Alla mia richiesta di spiegare che cos'è la teoria, egli risponde che è un insieme di idee, di concetti che poi servono quando si mettono in pratica e fa l'esempio della patente:

- Prima si deve sostenere l'esame di teoria e poi si fa la pratica!

Poi... alza la mano Paul:

- Secondo me il filosofo è uno che guarda il mondo come una cosa che gli somiglia.

Ora sono io ad essere attonita e chiedo:

- Mi puoi spiegare che significa?
- Significa che il filosofo è uno che sa fare i paragoni, cerca le somiglianze e così riesce a vedere il mondo con gli occhi suoi.

Mi pare un bel modo di cominciare a guardare il mondo e gli altri con un occhio un po' più attento e critico.

Lo dico anche agli alunni.

✘ ✘ ✘ ✘ ✘ ✘

---

<sup>7</sup> Michele A. Cortellazzo, *DIC Dizionario dell'Italiano Contemporaneo* – 20.000 vocaboli, Editrice La Scuola, Brescia.

**17 Gennaio 2007**

Considero quella della giornata odierna la vera partenza della nostra attività filosofica. Ho deciso di creare un'atmosfera particolare, a cominciare dallo spazio. Comunico alla classe che dobbiamo spostare i banchi e la cattedra, ci mettiamo tutti seduti in cerchio, perché dobbiamo discutere una questione importante. I ragazzi sono entusiasti, ci mettiamo d'accordo su quale sia il modo migliore di spostare i banchi, senza far troppo rumore e lasciando il maggior spazio possibile al centro. Una volta che siamo tutti seduti, tutti sullo stesso livello e mi guardano chiedendo alla rinfusa: - Che facciamo?

A questo punto mi alzo e tiro fuori dall'armadietto della classe una scatola. Dentro c'è un rotolo, chiedo a Gianpieer di togliere il nastro e di distribuire a ciascuno un foglio.

Ho riportato infatti nero su bianco sia le osservazioni sulla verità, sia le considerazioni sulla filosofia e sull'essere filosofi. Gli alunni sono un po' sorpresi, chiedo loro di verificare se ho registrato bene i loro pensieri e poi chiedo:

- Esistono degli argomenti di cui tutti possiamo parlare senza aver bisogno di assumere un ruolo preciso? Senza essere per forza alunni e insegnanti?

E ancora.

- Esistono delle domande in cui gli adulti non sanno la risposta, esattamente come i ragazzi?

C'è un po' di silenzio, si guardano fra loro e mi guardano. È certamente un modo un po' insolito di procedere, anche se sono abituati al fatto che io ammetta continuamente di fare errori e li riconosca. Federico si avventura e afferma:

- Certo, che ci sono domande difficili, questa sulla verità, per esempio.

- Bene, - aggiungo – allora partiamo da qui: Che cos'è la verità? E c'è un solo modo per intenderla? Partiamo dalla mia destra, cerchiamo di rispettare il proprio turno e ricordatevi, io devo scrivere, quindi lasciatemi il tempo per farlo. Comincia Cristina e io inizio a prendere appunti che ora lascio qui sotto:

*Cristina*

No ci sono modi diversi. Sia da una parte che dall'altra per far capire che è la verità ci vogliono le prove reali.

*William*

Sì, perché la verità si può spiegare in molti modi. Se hai qualcosa dentro che devi nascondere, dire la verità vuol dire che la fai venire fuori.

*Francesca*

Ci sono tanti tipi di verità: per esempio per proteggere un'amicizia.

*Alessandro*

La verità si può cercare di farla capire in tanti modi, non la devi dire tutta.

*Giulia*

Per me la verità è la sincerità.

*Federico F.*

La verità ha due significati: c'è la verità nascosta, (la dici solo ai tuoi amici più cari); c'è la verità che puoi dire a tutti.

*Elisa*

La verità ognuno la può esprimere diversamente però il concetto è sempre lo stesso.

*Noemi*

Se non dici la verità ad un amico, dopo è difficile che ti creda altre volte.

*Maria Rita*

Ci sono modi diversi della verità: gravi e meno gravi.

*Gessica*

Ogni persona esprime la verità a suo modo, quindi può cambiare qualcosa.

*Paul*

La verità può essere a volte utile, a volte ti può cacciare nei guai, a volte dirla ti toglie un peso.

*Leonardo*

Non è una cosa precisa perché ognuno se la spiega in modo diverso.

*William*

A volte la verità se la dici può essere rischiosa; se prendi un brutto voto a scuola e lo riferisci ai tuoi genitori, ti danno una punizione.

*Giulia*

Ci sono delle verità che non si possono dire: se uno uccide una persona.

*Federico Fiorani*

Quando qualcuno ha fatto un danno lo dice a qualcuno di cui si fida.

*Maria Rita*

Una verità grave: aver rubato dei gioielli.

Una verità meno grave: aver rubato un cioccolatino.

*Francesca*

La verità è un segreto che ad un certo punto viene fuori!

*Gessica*

A volte è meglio lasciarsela dentro.

*Leonardo*

Un esempio di verità da dire è aver preso un brutto voto perché tanto si scopre lo stesso. Se invece uno spaccia droga se lo dice va in carcere.

*Alessandro*

I genitori capiscono ugualmente anche se non dici la verità, lo vedono da altre cose perché ci conoscono e ci capiscono.

*Namik*

La verità è la cosa più reale e più giusta che esiste.

*A questo punto, smetto di scrivere e mi permetto di intervenire. Mi accorgo che si soffermano sulla sincerità (come l'ha chiamata Giulia), sulla dimensione etica della questione. Allora chiedo: - **"Una molecola d'acqua è formata da due atomi di idrogeno e uno di ossigeno"**, è un'affermazione vera?*

*William*

Non è la verità, è così punto e basta. È stato dimostrato, è oggettivo, è scritto sui libri.

*Francesca*

Sono verità scientifiche.

*Matteo*

La verità è una cosa che è uguale per tutti.

*Cristina*

"Siamo nel 2007" è vero, ma la verità siccome può essere anche nascosta o esposta, ognuno ha la sua verità.

*Federico F.*

L'ipotesi H<sub>2</sub>O è stata sperimentata da persone importanti di varie lingue e razze, quindi per tutti è vero.

*Elisa*

Se rifacciamo l'esperimento, funziona ancora così.

*Matteo*

Le verità che non sono uguali per tutti sono soggettive.

*Noemi*

In quasi tutti i casi la verità è molto difficile da dire.

*Giulia*

La verità parlando parlando viene fuori.

*Francesca*

Se la verità non la sai dalla persona che te la doveva dire, sei ferito.

*Cristina*

Aggiungo a quello che ha detto Francesca che la verità viene fuori non solo parlando ma anche dal corpo e dal volto.

*Veronica*

Che siamo nel 2007 non è vero per tutti, per gli Arabi no; attraverso la religione le cose cambiano.

*Gessica*

Per dire la verità c'è da fidarsi ciecamente dell'amico a cui la dici, non puoi rivelarla ad altri di cui non ti fidi.

*M. Rita*

La verità non te la capiscono tutti.

*Debora*

Alcune volte per proteggere un amico devi dire delle bugie.

*Giulia*

La verità può ferire.

*Noemi*

È difficile da dire perché ce la vogliamo tenere segreta.

*Emanuele*

Se uno uccide un uomo si nasconde; solo la polizia può scoprire la verità.

La mia incursione è stata liquidata in modo perentorio; quella verità oggettiva, come l'hanno definita, non li interessa; è quella soggettiva che li riguarda e cattura le loro passioni. Dopo un'ora di attenzione autentica, qualcuno dà il via ad un giochino con i piedi facilitato dall'essere tutti vicini, a contatto, allora decido di smettere. I ragazzi mi chiedono quante pagine ho scritto, vogliono vedere i miei appunti. Li rassicuro e affermo che li trascriverò al computer e li potranno avere.

A questo punto Federico interviene:

- Forse adesso lo so chi è il filosofo! È uno che risponde alle domande del mondo, risponde alle domande senza età.

E Gessica aggiunge:

- Sono d'accordo, ma penso che il filosofo è uno che risponde alle domande delle persone a cui vuole bene e quando gli chiedono qualcosa che non sa lo va a cercare con curiosità e si diverte.

Mi pare di aver raggiunto un primo obiettivo, quello di aver promosso la motivazione dato che quasi tutti hanno preso la parola e hanno dimostrato interesse e partecipazione.

⌘ ⌘ ⌘ ⌘ ⌘ ⌘

### **3 Febbraio 2007**

L'incontro di oggi dovrebbe servire un po' a raccogliere le idee, a fare una sintesi, anche se parziale sulla discussione intorno alla verità. Chiedo agli alunni di rileggere ciò che hanno scritto e poi di cercare di trovare un modo per riassumere.

Ecco cosa è successo in ordine sparso.

*Federico*

Un'affermazione vera è la verità.

*Paul*

La verità a volte è bene, a volte è male.

*Matteo*

Ci sono due tipi di verità: oggettiva e soggettiva.

*Cristina*

Si due tipi: nascosta ed esposta.

*Maria Rita*

Ci sono le verità gravi e quelle meno gravi.

*Noemi*

C'è la verità H<sub>2</sub>O e la verità che nascondiamo se diciamo una bugia.

*Federico*

Ci sono le verità nascoste e non nascoste, gravi e meno gravi.

*Francesca*

Ci sono le verità che si possono dire e quelle che non si possono dire.

*Paul*

Ci sono infiniti modi della verità perché può essere detta in tanti modi.

*Alessandro*

Per ognuno la verità può essere di diversi tipi: soggettiva/oggettiva, nascosta, non nascosta.

*Maria Rita*

C'è la verità che ti fa soffrire, altre volte no.

*Federico*

Le verità oggettive sono di più, mettono d'accordo tutti.

Mi accorgo che si sta girando un po' a vuoto, nonostante l'entusiasmo di "riferire filosofia". La mia richiesta di esemplificazione fa un po' fatica a decollare. Non riescono, o forse non vogliono, raccontare qualcosa che li coinvolge fino in fondo. Mi viene in mente che si potrebbe prendere una situazione, reale o verosimile e discuterla.

⌘ ⌘ ⌘ ⌘ ⌘ ⌘

## **10 Febbraio 2007**

Siccome non voglio rinunciare a capire che cosa è rimasto loro delle discussioni intorno al significato della verità, decido allora di promuovere un'attività individuale, lasciando molta libertà e sgombrando il campo dall'idea che sia una verifica con relativo voto. Spiego che scrivere è un modo per depositare le proprie idee in modo da poterle riprendere in mano e vedere cosa è cambiato e in che cosa siamo cambiati.

Il compito che assegno è il seguente:

**Scrivete una riflessione, un racconto o una poesia che tratti la questione della verità.**

Appoggiano il foglio sul banco. È un po' un ritorno alla solita fatica, però noto che la mia precisazione di pensare a ciò che hanno voglia di scrivere senza preoccuparsi eccessivamente degli errori grammaticali da non commettere, un po' li solleva, soprattutto coloro che di solito ne fanno molti. Cominciano a scrivere e alla fine dell'ora mi consegnano il lavoro.

### ***Che cos'è la verità?***

Per me la verità è la sincerità cioè bisogna dire il vero.

Però per me ci sono molti tipi di verità.

Per esempio si dice la verità per proteggere un amico e per molte altre ragioni. Ma molta gente non la pensa come me.

*Francesca*

### ***La verità***

La verità è una cosa certa, sicura.

La verità può essere a volte rischiosa a volte no.

La verità si può nascondere, ma non sempre.

La verità si può esprimere in tanti modi.

Qualche verità può essere nascosta come quando prendi una nota, ma non vuoi dirlo ai genitori, oppure una verità grave come se un uomo ha ucciso qualcuno, ma non lo vuole dire a nessuno.

*William*

### ***Racconto un'esperienza***

Una mattina stavo tornando da scuola e mi sono fermato a guardare due miei amici giocare a palla. Tutto ad un tratto il pallone è andato a sbattere contro il vetro di una finestra e lo rompe; i miei amici scappano via e io rimango lì. Quando la padrona di casa esce, io ero lì, così la donna se la prese con me. Io non volevo dire la verità perché erano miei amici, però se non dicevo la verità, dovevo ripagare io la finestra. Il giorno dopo ho parlato con i miei amici e ho detto loro che se non dicevano la verità, l'avrei detta io, ma non mi diedero retta.

Usciti da scuola sono andato a parlare con la signora a cui avevano rotto il vetro e le ho detto che non ero stato io: "Io stavo passeggiando, quando ho visto due ragazzi scappare; non avevo visto chi erano. Così la signora non se la prese con me e nemmeno con i miei amici.

***Paolo***

### ***La verità***

C'è chi la dice per continuare ad essere libero: la verità.

C'è chi la dice per continuare ad essere felice: la verità.

C'è invece chi mente,

chi di dire la verità proprio non se la sente.

La verità è pura

ma c'è chi di lei ha paura.

Dire la verità non guasta mai

anche se si rischia di finire nei guai.

Il proverbio dice: "La verità vien sempre a galla",

c'è chi la dice per prestare ad un amico la propria spalla.

La si ascolta, la si annuncia,

solo chi mente si denuncia.

Spesso è dura, si sa

ma è sempre bene dirla: la verità.

*Debora*

### **La verità**

La verità per me, è quella cosa che serve a tutti; con questa cosa noi, tutto il mondo possiamo comunicare.

a verità non sempre è facile a dirsi, è più facile da tenere dentro di sé.

*Federico P.*

### **La verità**

La verità prima o poi uscirà

e se qualcuno non la dirà,

all'inferno forse andrà.

La verità non è giustizia

e neanche una malizia.

È infinita, esplicita, soggettiva o oggettiva

apprensiva, passiva

giustizievole, ma non sempre piacevole.

Qualcuno pensa che è meglio parlare

e qualcun altro pensa di tacere.

Il tema è per tutti la verità

e questo mai nessuno se lo scorderà.

*Alessandro*

### **Verità e dolore**

La verità è guardarsi negli occhi,

senza rancori e senza timori.

Dire tutto quello che si può  
e dare all'altro la sincerità che ho.  
A volte è difficile da trovare,  
e pur sempre ci si può arrivare.  
L'uno dice che è falso,  
l'altro dice che è vero,  
è come domandarsi se sia bianco o nero.  
Io non la conosco,  
sceglier non so  
se dire a qualcuno sì  
e all'altro no.  
La verità è lontana da chi mente,  
colui che solitudine e paura sente.  
Dentro di sé non riesce a dimenticare,  
tutto quel gran timore che presto dovrà scacciare.  
Molto spesso è difficile da dire,  
nessuno di noi può sempre mentire;  
la mente dice di sì,  
il cuore dice no,  
riflettendo sulla verità di tutto ciò.  
Con la mente e il cuore,  
giocando con l'amore,  
cerco di comporre  
poesie con "Verità e Dolore".

*Elisa*

### **Verità**

La verità è un sentimento  
che si può esprimere in ogni momento  
a patto che questa non sia  
un modo per scappare via.  
La verità non guasta mai  
anche se a volte ci porta guai,  
inoltre brutta che sia  
è sempre meglio di una bugia.  
È molto dura dire la verità  
quando l'altro non ci sta.

A volte arreca dolore ma è pur sempre  
un gesto d'amore e se,  
pensi che può far male attento  
al modo con cui la puoi raccontare.  
Dire la verità certe volte è una cura  
che fa molto meglio di una puntura.

*Gessica*

### **Verità**

La verità non è una cosa materiale  
ed è assolutamente legale  
serve per la giustizia  
e non ha il sapore di liquirizia  
a volte dà stupore  
e altre mette il sudore  
la puoi tenere nascosta  
ma prima o poi viene fuori una risposta  
è una cosa molto speciale  
che dovrebbe essere legge nazionale!

*Paul*

### **La verità**

La verità è meglio dirla,  
certo ti può mettere nei guai,  
ma pur essendo nei guai hai detto la verità.  
Dicendolo a qualcun altro nel tuo cuore,  
non ci saranno disperazione e agitazione,  
ma tranquillità e serenità, che  
ti aiuteranno a dir altra verità,  
ma non dire le bugie perché in guai  
più seri ti puoi trovar

*Gianpieer*

### **Verità**

Un giorno d'estate sono andato da mi cugino. Avevamo deciso di fare un giro con la bicicletta, su una strada imbrecciata. Tutto un tratto sono usciti da una casa tre ca-

ni senza museruola che ci abbaivano e ci correvano dietro. Noi dalla fretta siamo caduti dalla bicicletta e ci siamo fatti un po' di graffi sulle braccia.

Arrivati a casa da mio cugino, abbiamo detto una bugia. Abbiamo detto che siamo inciampati su un sasso. Perché se dicevamo la verità non ci mandavano più per un po' con la bicicletta da soli.

E così rimase sempre nascosto.

*Mauro*

### ***La verità***

Mi ricordo quando io, Sara e Yamilla eravamo andate in una pizzeria e fuori c'era una panchina bianca, di plastica. Tutto successe quando io e Sara ci mettemmo sedute e Yamilla disse: -Dai fatemi un po' di spazio! Allora ci spostammo ma quando Yamilla si mise seduta sulla panchina... cademmo all'indietro sbattendo forte la testa contro il muro e quando ci girammo vedemmo che la panchina si era spaccata... allora ce la demmo a gambe e solo poco dopo ci accorgemmo che era il caso di dirlo alla proprietaria.

Così munite di tanto coraggio, tornammo in pizzeria a raccontare tutta la verità alla proprietaria, che per fortuna, non ci sgridò.

Da quel giorno capii che è sempre meglio dire la verità.

*Serena*

### ***Un'avventura con mia cugina Camilla e la verità...***

Lunedì scorso mi sono recata da mia cugina Camilla. Siccome abita in campagna e il tempo era "bello", siamo andate a fare una passeggiata sulle colline. All'inizio abbiamo faticato molto per attraversare la salita, ma dopo un po' il territorio è diventato pianeggiante e così potevamo osservare meglio il meraviglioso panorama. Passeggiando nei dintorni, abbiamo scoperto una "misteriosa casa" abbandonata; sembrava più una chiesa, poiché c'era una statua di Maria (la Madonnina). Ci siamo avvicinate piene di curiosità, ma anche di paura. All'entrata, davanti alla casa c'erano due grossi vasi di pietra bianca. Non soddisfatte della scoperta abbiamo attraversato il cancello aperto con un po' di incertezza e mi sono posta una domanda: "Perché il cancello è aperto?" Camilla mi ha risposto ridendo: "Forse ci sono i fantasmi!" Io ho riso anche se un po' preoccupata. Abbiamo scattato moltissime foto e video di piccoli momenti a noi sconosciuti: la Madonnina con i fiori freschi in mano, un tavolino e delle sedie in pietra, una grossa fontana.

La cosa più strana era una porta verde posta dietro alla casa, era "interrata" e metteva molta paura. Mi sono posta un'altra domanda: "Cosa ci sarà lì dentro?" E Camilla mi ha nuovamente risposto, prendendomi in giro: "Ci saranno i cadaveri!" Come prima la sua risposta mi ha divertito e impaurito.

All'improvviso... abbiamo udito un fruscio e siamo scappate a gambe levate. Tornate a casa di Camilla avevamo paura di riferirlo perché c'eravamo andate in segreto e siamo ritornate in ritardo e quindi non ci avrebbero mandate mai più lì. Ma la voglia di raccontarlo ai nostri genitori era molta e, infine glielo abbiamo raccontato.

Ora non vedo l'ora di ritornare da Camilla per scattare nuove foto alla "casa misteriosa". E credo proprio che per andarci dovrò inventarmi una bugia.

La verità fa brutti scherzi a volte!

*Noemi*

### **La verità**

Secondo me, la maggior parte delle persone non dice la verità. Questo perché la verità è una cosa che se la dici, a volte, ci rimetti tu e quindi di solito non piace dir-la. Per me ci sono due tipi di verità:

- quella che riguarda te, i tuoi rapporti;
- quella che se non la dici ci va di mezzo un'altra persona.

Di solito il primo tipo di verità se la dici o non la dici non fa niente, infatti anche se te la tieni dentro non ti provoca né pentimenti, né sensi di colpa. La seconda, però, anche se è quella che a nessuno piace dire è quella che tutti dovrebbero dire perché se non la dici ci possono rimettere altre persone e poi se non la dici dentro si accumulano sensi di colpa che, a lungo andare ti portano ad impazzire.

*Leonardo*

### **La verità. Racconto**

L'anno scorso io con alcuni bambini ci trovavamo nel pulmino per andare a casa.

Io con due miei amici, Mauro e Nicola, ci eravamo seduti vicini per parlare. Un bambino più piccolo di noi ci stava sempre dietro, era molto aggressivo ed io e Nicola non lo sopportavamo. Solo l'altro amico nostro lo sopportava. Questo bambino litigava sempre con tutti e quel giorno litigò con un ragazzino più grande di lui, Luca. Litigarono violentemente fino a darsi dei pugni. Mauro e Nicola si erano intromessi nella lite mentre io li fermavo. L'autista si fermò con il pulmino e mise in punizione Mauro, Nicola, Luca e il bambino che aveva cominciato a litigare. Quel ragazzino all'autista raccontava le bugie ed egli credeva a quello che diceva.

Il giorno dopo il bambino disse all'autista che quella lite l'avevo causata io. Mauro, Nicola e Luca mi difendevano ma l'autista non li ascoltava. L'autista mi mise in punizione insieme a Marco, Nicola e Luca, mentre quel ragazzino ci prendeva in giro insieme ad altri.

Infine l'autista non ne voleva più sentire e ci lasciò andare; per fortuna Mauro capì che quel bambino era una gran bugiardo. Forse l'autista dava sempre ragione a lui perché noi eravamo più grandi, ma dopo qualche mese avevamo fatto pace con il ragazzino.

*Maria Rita*

La verità è la sincerità, il coraggio di dire una cosa ad una persona.

*Simone*

### **La verità**

Tanti uomini seguitano a ricercare la verità,  
restano tristi, sono senza speranza,

perché la verità la vivono senza accorgersene.  
Immaginano come un'oppressione  
ciò che può farli restare senza un futuro felice,  
pieno di menzogne e senza giustizia.  
La sincerità aiuta a crescere e anche a chi  
non ci vuol credere la verità è il coraggio che  
si ha di fronte a una colpevolezza.

*Cristina*

### **Riflessioni sulla verità**

La verità è la cosa più bella che ci sia, non ci sono modi diversi di esprimere la verità, essa è così. È certezza. È autenticità. Dire la verità aiuta gli uomini e la società, rende l'animo buono e puro.

*Veronica*

### **La verità**

La verità non è giustizia  
E qualche volta si dice con un fondo di malizia,  
la verità non è quasi mai precisa  
e quasi sempre non incisa  
può essere diversa  
e adatta per qualcuno che pensa  
solitamente non si può dire  
e nemmeno suggerire  
la verità può pesare molto  
anche al tipo più tonto.  
Qualche volta è un racconto  
da dire anche al tuo amico più rotondo  
essa può essere esplicita o nascosta  
da dichiarare sulla costa  
la dovrai anche dire a un tribunale  
se hai fatto qualcosa di male.  
Insomma, la verità è verità  
È un mucchio d'idee per chi non le sa.

*Matteo*

### **La verità**

La verità  
a volte non si dice con facilità  
è nascosta e si può svelare  
ma se è cattiva non lo fare  
è una cosa giusta se lo dici  
anche se ci rischi un'amicizia.  
Se è una cosa molto grave  
a volte è meglio non dirlo  
perché se dopo non viene fuori  
non rischi tanto, ma se lo dici  
rischi molto di più.

*Federico F.*

### ***Descrivo la verità***

C'era un bambino che diceva tante volte le bugie e poche volte la verità.  
Un giorno a suo zio era successo un incidente però nessuno sapeva cosa era successo.

A casa di questo ragazzo, non c'era nessuno dei suoi genitori tranne lui.

Allora squilla il cellulare, lui risponde, era la sua zia che disse: -Ci sono i tuoi genitori? Il bambino rispose: "No perché? Lei disse: -Perché allo zio è successo un incidente. Lui chiude il cellulare appena i genitori tornano, il ragazzo disse: -Presto perché lo zio ha fatto un incidente; loro non gli credono, allora chiamano la sua zia che dice che era vero quello che aveva detto il ragazzo. Da allora non dice le bugie.

*Namik*

Il lavoro dei ragazzi mi sembra confermi ciò che era già emerso: l'idea che prevale è quella della sincerità, del dover dire la verità. C'è anche chi tenta una sintesi più razionale, direi quasi più adulta, ma la maggior parte degli alunni è profondamente legata ai propri vissuti e anche alla prescrizione genitoriale "Devi dire sempre la verità".

✘ ✘ ✘ ✘ ✘ ✘

### ***17 Febbraio 2007***

Stavolta il cerchio serve per discutere un caso. L'ho inventato io, ispirandomi ad un fatto successo realmente nella nostra scuola qualche tempo fa. I criteri con cui ho costruito questa narrazione sono due: renderla verosimile, possibile, pienamente pensabile dai ragazzi; renderla grave, ma non tragica; non raccontare insomma un fatto irrimediabile, come quelli a cui ci abitua quotidianamente la cronaca, poiché mi sembrava importante che potessero emergere emozioni autentiche, non stereotipate o condizionate da quelle stereotipate che ci vengono indotte dal

mondo dell'informazione. Inoltre mi sembrava importante legare ciò che succedeva ad una problematicità reale in cui il "dire la verità" non comportasse solo una responsabilità individuale, ma anche la necessità di interagire, di negoziare o di contrapporsi con dei pari.

## **UN ATTO DI VANDALISMO**

*Un gruppetto di alunni alla fine della ricreazione si attarda nell'atrio, uno di loro, Ugo, il leader di scatto stacca l'estintore dal muro, tira la leva e comincia a spruzzare in giro la schiuma bianca contenuta dentro che si appiccica sul pavimento e sui muri. Poi getta la bombola per terra provocando un bel fracasso e scappa seguito dagli altri; prima di entrare in classe avverte: "Chi fiata è uno spione e va fuori dal gruppo!"*

*Di lì a qualche minuto cominciano le indagini; i bidelli, la preside e i professori capiscono che non può che essere stato qualcuno di quella classe situata proprio sull'atrio vicino all'estintore. La preside chiede al colpevole di confessare, ma di fronte ad un silenzio assoluto minaccia: "Se non verrà fuori il nome del responsabile o dei responsabili entro domani, chiamerò tutti i genitori e tutti sarete costretti a ripagare i danni".*

**Immagina di essere uno dei ragazzi presenti durante il fattaccio, tu come ti comporteresti?**

**Facciamo delle ipotesi insieme e poi ognuno in silenzio scrive quale gli sembra la soluzione migliore.**

-----

Il breve racconto ha avuto un certo impatto sulla classe; subito mi hanno chiesto se era vero. Io ho risposto che i fatti non si erano proprio svolti in questo modo, ma la vicenda dell'estintore si era verificata qualche anno fa nella scuola.

Nella discussione, che non ho potuto trascrivere, visto il modo un po' concitato in cui si è svolta, è emerso fortissimo il bisogno di conservare il gruppo e l'esigenza di "dire la verità" di nascosto dai pari affidandosi ai genitori o direttamente al preside. Comunque ciò che c'è da salvare è senz'altro il rapporto con i compagni, gli amici, i pari sia per chi sceglie di parlare, sia per chi sceglie il silenzio.

Leonardo ha il coraggio di esporsi e di dire che per lui sono più importanti i compagni e quella di fare la spia gli sembra proprio la soluzione peggiore.

Qualcuno adombra l'ipotesi che forse questi amici che non hanno il coraggio di confessare e costringono tutti alla punizione, non sono veri amici.

Ecco comunque cosa ha scritto ciascuno qui sotto:

Quel tal Ugo sarebbe un amico? Per me per niente, lui mi fa pensare a uno della nostra classe, si crede il grande ed è il migliore amico di Ugo, il "leader", si chiama... no è meglio se non lo dico.

Ugo però oggi ha esagerato, io devo essere suo amico contro la mia volontà, ma ti dico io che penso, lui non vale né come amico, né di persona.

Oggi ha fatto un disastro, è venuta la preside e dir chi è stato, volevo alzare la mano per dirlo, ma quella sensazione di spia mi tratteneva.

Ma adesso sono pronto, non mi interessa diventare la spia della classe, io salgo e dico alla preside la verità.

*Gianpieer*

Se io fossi stata una dei ragazzi che erano presenti durante il fattaccio sarei andata a dirlo, anonima, alla preside perché avendo visto l'accaduto sapevo chi era, ma anche perché non essendo stata io a fare quel disastro non avrei perso nessuna amicizia. Il leader Ugo li avrebbe persi tutti perché la preside aveva ordinato che se entro un giorno non si scopriva il colpevole, avrebbe chiamato tutti i genitori. Se io non fossi andata dalla preside, avrei preso una sgridata dai miei genitori ed anche una bella punizione.

*Gessica*

Se io ero al posto di Ugo mi comporterei che discutevo con tutti i miei amici di classe e se eravamo d'accordo uno andava a chiamare la preside e dicevamo tutti che era stato Ugo a farlo quell'incidente e allora eravamo liberi tutti.

*Namik*

Se io ero Ugo lo confessavo prima che uno dei miei compagni lo diceva al Preside, altrimenti perdevo tutti gli amici che erano costretti a pagare.

Se ero uno del gruppetto chiedevo un parere ai miei genitori.

Se ero uno del gruppetto cercavo di convincere il colpevole a confessare, ricattandolo con la nostra amicizia.

*Elisa*

Io se ero uno del gruppetto lo andavo a dire alla preside di nascosto ed alla preside direi di non dirglielo ad Ugo che ero stato io a parlare.

*Mauro*

Se io ero l'amico di Ugo e non dicevo niente alla preside, per me è giusto che dovevamo pagare i danni perché io ho mantenuto il segreto perciò divento anch'io direttamente colpevole.

Se io ero Ugo e mi sentivo in colpa per la cosa che ho fatto, io dicevo alla preside che era stato un incidente, cioè che l'estintore di botto è caduto, così io l'avevo preso, ma purtroppo si era azionato così la schiuma era uscita.

*Francesca*

Se fossi stata una dei ragazzi sarei andata coraggiosamente a parlarne con i miei genitori o con i miei amici più fidati che sanno capirmi e mi danno consigli utilissimi, parlerei con la preside elencando le persone che come me avevano fatto quell'atto

di vandalismo, avremmo pagato metà per uno la cifra e saremmo stati amici di una parte della classe perché ormai quasi nessuno credeva alle nostre parole e gesti.

*Cristina*

Se io fossi uno degli amici di Ugo lo direi in segreto alla preside ma le dico anche di stare calma perché ci provo io a dirlo al mio amico di confessare, ma se non confesserà, ma se non confesserà fra una settimana la richiamerò e le dirò di far pagare tutti.

*William*

Se io fossi uno di loro lo direi; ma credo che anche qualcun altro lo dica perché sennò non ha molti amici. Lo farei perché se io sono buono e lui è un bullo, allora non possiamo essere una squadra e mi cercherei degli altri amici che non si mettono nei guai.

*Federico F.*

Se io fossi Ugo mi comporterei così: direi la verità alla preside se no mettevo nei guai i miei amici e perderei tutta l'amicizia con loro.

Se io fossi una ragazza presente durante il fattaccio farei così: cercavo di far ragionare Ugo e se lui non voleva, andrei dalla preside a riferire tutto, tanto non mi importava di avere un amico "bulletto".

*Maria Rita*

Se fossi uno dei ragazzi e avessi visto il "fattaccio" e Ugo non avesse confessato. Io avrei parlato perché non sarei stato io a perdere le amicizie, ma Ugo perché aveva messo nei guai tutti.

*Paul*

Io lo direi ai miei genitori del fatto che è successo a scuola facendomi dire il consiglio giusto da dire alla preside senza farmi scoprire dal ragazzo che sono stata io.

*Debora*

Io, in questo caso, non direi niente a nessuno, perché se io ho amici al di fuori del gruppetto di Ugo mi tengo quelli del gruppetto e quelli della classe e perciò ho il doppio di amici. Però se lo dico perderò gli amici del gruppetto e, come si dice "Chi trova un amico, trova un tesoro", e quindi meglio averci molti amici che pochi, anche se alla fine pagano tutti; almeno non sanno chi è stato e tutti sono amici con tutti.

*Leonardo*

Io andrei a dirlo ai miei genitori poi, se non mi danno un buon consiglio, lo andrei a dire ai genitori di Ugo.

*Paolo*

Secondo me, sarebbe da confessare alla preside perché se no ci rimettono tutti, è meglio perdere l'amicizia di Ugo che pagare dei soldi inutilmente. Poi ci rimetteva Ugo perché era considerato un "bullo" e quindi gli amici non lo volevano più per amico.

*Noemi*

Se io fossi il leader Ugo, lo direi per non rovinare le amicizie, lo direi e pagherei la somma.

Se fossi uno di quel gruppetto lo andrei a dire alla preside così Ugo se ne pentirà.

*Alessandro*

Io direi la verità perché i genitori ti strillano invece la colpa non è la tua, ma è di Ugo. Perché Ugo li perde gli amici, invece io no.

*Emanuele*

Io, per esempio, farei ragionare Ugo dicendogli: -Guarda Ugo, tu hai tante amicizie e se ci tieni veramente allora dillo alla preside anche se sai le cose che ti devono accadere, però diglielo altrimenti non sarai più il nostro leader! Pensaci!

Beh... io farei così, poi sta a lui decidere.

*Serena*

Io lo farei dire ad un ragazzo o ad una ragazza che non è del gruppo e glielo farei dire alla preside in modo che non vengo allontanato dal gruppo.

*Federico P.*

Se io avessi visto tutto andrei a dirlo alla preside in segreto così il colpevole non lo scoprirebbe mai.

Se io fossi il colpevole lo direi alla preside per non farmi perdere le amicizie, così io e il gruppetto saremo sempre amici.

*Veronica*

Io direi che sono stato io alla preside anche se non è vero, così non rovino l'amicizia.

*Simone*

Se io fossi un alunno che avesse assistito alla scena, io prima proverei a farlo dire ai miei compagni che Ugo ha tolto l'estintore e ha spruzzato, ma se nessuno volesse confessare, nemmeno io lo farei.

Matteo

Mi pare una riflessione come questa, abbia lasciato intatto il problema e sia servita soprattutto a sviluppare un ventaglio di ipotesi e a mettere in campo una varietà di comportamenti. Mi chiedo se avere discusso di qualcosa che può concretamente verificarsi, possa servire realmente a coltivare uno spazio di riflessione a cui attingere nel momento del bisogno. Mi sembra anche che forse dobbiamo cominciare ad affrontare la questione della responsabilità.

⌘ ⌘ ⌘ ⌘ ⌘ ⌘

### **3 Marzo 2007**

La lezione di oggi è dedicata alla compilazione di un questionario. È una forma di monitoraggio dell'attività di ricerca che ci viene proposta, attraverso la prof.ssa Bianca Maria Ventura da una stagista che frequenta un corso di laurea all'Università di Macerata.

Ho qualche perplessità a sottoporre il questionario ai ragazzi perché per scelta sono stata vaga sia sugli obiettivi, sia sugli elementi che caratterizzano l'attività. Per svolgerlo, procediamo in questo modo; ciascuno ha il foglio sottomano, leggiamo insieme le domande; se c'è da dare qualche spiegazione lo faccio, se vogliono gli alunni possono integrare, poi ciascuno scrive. Quando velocemente scorro le risposte mi colpiscono un paio di cose.

- Alla domanda in cui si chiedeva se fossero state spiegate le finalità dell'attività, tutti gli alunni hanno risposto sì. In realtà io non ho mai dato indicazioni precise sulla nostra attività di filosofia perché era interessante per me lasciare uno spazio di dubbio da coltivare nel tempo. La lettura che riesco a dare di questa corale risposta risiede nel fatto che forse sono riuscita a dare un'identità all'attività stessa distinguendola dalle altre e rendendola così più identificabile agli occhi degli alunni.

- Quando gli alunni hanno dovuto dire quali fossero gli elementi caratterizzanti del lavoro, hanno sottolineato tre fatti: il mettersi in cerchio, la difficoltà e la complessità delle questioni trattate, il riuscire comunque a far emergere qualcosa di interessante.

La compilazione di questa scheda, che ho vissuto come una sorta di autovalutazione, mi ha dato qualche motivo di riflessione ulteriore e la sensazione di essere sulla buona strada.

⌘ ⌘ ⌘ ⌘ ⌘ ⌘

### **17 marzo 2007**

In questo periodo non abbiamo svolto, in modo mirato un'attività di filosofia. I ragazzi però me lo chiedono continuamente. Nel frattempo è successo qualcosa in classe che forse vale la pena di sottolineare.

Al mio ingresso in aula, circa quindici giorni fa, Gianpieer mi è venuto incontro lamentando il fatto che non trovava più il suo giubbetto. Nel giro di poco ho capito che non l'aveva appeso nell'apposito attaccapanni, ma solo appoggiato in classe dietro la sua sedia e ora non c'è più.

Mi rivolgo alla classe e chiedo se qualcuno l'ha visto. Dagli sguardi capisco che lo sanno eccome, ma tacciono. Dopo qualche secondo di attesa affermo che non voglio che perdiamo tempo, che lo scherzo è finito e che devono tirarlo fuori in fretta. Altri secondi di attesa, Elisa che evidentemente non sa nulla di questa storia dice:

- Beh, non faremo mica come quelli dell'estintore! Tirate fuori sto' giubbetto.

Alessandro è punto sul vivo, si alza, va verso l'armadietto e lo tira fuori da dietro uno scatolone appoggiato sopra una mensola. Poi con un po' di broncio dichiara:

- So, che era lì, me l'ha detto Matteo, ma non so chi ce l'ha messo.

Matteo, chiamato in causa, cita Federico e comincia un gioco al rimpallo. Io aspetto con aria seria. È vero, è solo una sciocchezza, ma forse è anche una prova. Sembra però che non si riesca ad uscire dal circolo vizioso:

- Ma tu...

- E allora tu...

Finché non alza la mano Mauro; questo alunno raramente prende la parola; per lui la scuola è ogni giorno una montagna da scalare; il lessico che possiede è poverissimo, la comprensione dei contenuti affrontati limitata, si sente continuamente inadeguato:

- Sono stato io prof. Ho trovato il giubbetto per terra, dopo la ricreazione, l'ho tirato ad Emanuele e poi ci abbiamo giocato, come a palla. Però dietro lo scatolone non ce l'ho messo.

- Grazie Mauro della tua onestà – dico. E aggiungo per tutti:

- Capita di scherzare, a volte è anche divertente, ma non è giusto riconoscere il momento in cui lo scherzo deve finire; questo momento è quando lo scherzo si trasforma in maltrattamento, quando si rischia che un oggetto o, peggio, una persona subiscano dei danni. Vi chiedo di pensarci un po'.

Serena, che cerca sempre conferme, dice: -Però era meglio se tutti dicevano la verità come Mauro... Tanto tu mica gli avresti dato una punizione...

- Facciamo così – rispondo - voi ci pensate a quello che è successo, poi avremo modo si riparlarne.

✕ ✕ ✕ ✕ ✕ ✕

#### **4 Aprile 2007**

Subito prima delle vacanze di Pasqua proviamo a svolgere un'attività in gruppo. Gli alunni vengono divisi in gruppi di 4 persone; ho stabilito io le prime 4, a turno ciascuno di loro ha scelto un compagno fino a completare la composizione dei gruppi.

La domanda è: **che cos'è la responsabilità?**

*Serena – Francesca – Noemi – Debora*

Serena	Per noi ragazzi essere responsabili è una cosa difficile per esempio essere responsabili a scuola, invece per gli adulti essere responsabili vuol dire mantenere la famiglia, la responsabilità della casa...
Francesca	Per noi che stiamo a scuola la nostra responsabilità è fare i compiti ed anche nostro dovere.
Noemi	Ognuno dovrebbe essere consapevole delle proprie responsabilità e dovrebbe rispettare quelle degli altri; per esempio se stesse male un nostro familiare noi ragazzi dobbiamo aiutarlo a stare bene, fargli compagnia, ecc.
Debora	Per me responsabilità significa fare ciò di positivo che penso io e non quello che dicono gli altri; per esempio per i ragazzi essere responsabili vuol dire portare sempre il materiale a scuola e studiare sempre ciò che è stato assegnato; invece essere responsabili per gli adulti significa andare sempre al lavoro ed avere la testa sulle spalle.

*Federico P. – Elisa – Matteo – Namik*

Responsabilità significa prendere un impegno e portarlo a termine.

Per gli adulti la responsabilità è più grande rispetto ai bambini: per i grandi avere la responsabilità di arrivare al lavoro in tempo, di pagare le tasse, badare ai figli... consapevolezza di dovere rispondere delle azioni proprie o altrui.

Tutti hanno una responsabilità precisa.

*Federico F. – Paolo – Simone – Gianpieer*

Paolo	La responsabilità è fare i propri doveri, fare sempre i compiti
Federico F.	La responsabilità è rispettare le regole, uno è responsabile se quando decide le cose pensa prima di rispondere.
Gianpieer	È l'obbligo di un'azione propria, per i grandi è preoccuparsi dei propri figli e assumersi i propri sbagli e non farci rimettere gli altri.

*Alessandro – William – Emanuele – Mauro*

Secondo Alessandro la responsabilità è l'essere responsabile cioè fare prima il dovere e poi il piacere. Per esempio prima fare i compiti poi andare a giocare. Per i grandi la responsabilità è badare ai figli, farli essere educati...

Secondo William la responsabilità è una cosa che anche se non vuoi farlo, lo devi fare, per esempio quando tua madre ti dice di accompagnare tuo fratello a scuola. Questa è la responsabilità. Per i genitori la responsabilità è tenere su la famiglia e badare ai propri figli.

Secondo Mauro la responsabilità è una cosa seria. Per esempio quando devi portare a casa un fratello o una sorella che stava a scuola. Per i genitori la responsabilità è quella di portare avanti la famiglia.

Secondo Emanuele la responsabilità è una cosa che si deve fare per forza senò non sei un bambino in grado di badare a te stesso. Per esempio stare attento ai bambini più piccoli. Per i genitori la responsabilità è andare a lavorare, ecc.

*Veronica, Giulia, Leonardo, Cristina*

Giulia	Prendersi cura di qualcosa (persone, cose, animali). Non perdere oggetti cari e preziosi di qualcuno. B- Tenere conto di un oggetto che possiedo. A- Aiutare un bambino a crescere, stare attenti al prossimo. Insegnare ai figli ad amare.
Leonardo	Essere responsabili delle proprie "azioni". Avere giudizio delle proprie azioni. Stare attenti a ciò che si fa. B- Non distruggere le cose che ci circondano. A- Stare attento al figlio.
Cristina	Tenere conto delle cose che si hanno e quelle degli altri, interessarsi a tenere bene e sicuro un bambino. B- Non scarabocchiare, bruciare i propri giochi A- Fin dalla nascita del figlio aiutarlo e non abbandonarlo avendone cura.
Veronica	Avere giudizio di tutto ciò che ci circonda. B- Tenere bene il cellulare e gli amici. A. I documenti (la patente, la carta Bancomat), i soldi.

Dalla trascrizione dei fogli che mi hanno consegnato emerge chiaro che nessun gruppo ha cercato di fare sintesi, si sono limitati a parlare e poi a far trasparire sul foglio la traccia lasciata da ognuno senza sentire il bisogno di negoziare. Probabilmente hanno preso il lavoro, stavolta, come un compito tradizionale. Mi hanno chiesto anche se potevano consultare il vocabolario. C'è comunque materiale sufficiente a continuare.

□ □ □ □ □ □

**18 Aprile 2007**

Durante le vacanze di Pasqua è morto il papà di Paul, a soli 39 anni; questa famiglia peruviana si era trasferita ad Appignano circa otto anni fa; la mamma ora è sola con i suoi quattro figli, Paul è il terzo; sono tutti studenti, lei è operaia. Il ritorno a scuola è tristissimo, ci prepariamo per i funerali; ho intravisto solo una volta la mamma di questo mio alunno; in mezzo alla folla riesco soltanto a dire due parole a Paul: - Noi siamo a scuola, ti aspettiamo!

La soluzione più immediata è quella della raccolta di un po' di soldi. Gli alunni me la propongono, io accetto, ma sottolineo che è solo un palliativo. Paul sarà assente da scuola per dieci giorni, però mi accorgo che i compagni non lo lasciano solo; con la scusa dei compiti trascorrono con lui interi pomeriggi. Molte famiglie organizzano insieme il primo maggio. Anche Paul partecipa, di lui si fa carico la famiglia di Leonardo.

Quando torna a scuola, lo trovo già vicino alla cattedra prima di entrare. È simpaticissimo Paul, vivace e assillante, come un grillo. È lì e mi dice, come fa ogni volta che mi incontra:

- Buongiorno professoressa!
- Buongiorno Paul, come va?
- Un po' meglio. Grazie! Che facciamo?

Il contatto è ristabilito; il gruppo ora è più forte; una prova come questa di solidarietà vissuta, di sofferenza sperimentata, purtroppo fa crescere.

□ □ □ □ □ □

## ***28 Aprile 2007***

Con i ragazzi ci fermiamo a contare i giorni. Incombono i giochi sportivi, la recita e la mostra di fine d'anno. Dobbiamo cancellare diversi sabati dal calendario. Ci accordiamo per svolgere gli ultimi due incontri dedicati alla filosofia. Il tema che abbiamo dibattuto in maniera più intensa è quello della verità. Dentro di me penso che dovrebbero essere due incontri esemplari e decido di far parlare due filosofi "veri".

□ □ □ □ □ □

## ***5 Maggio 2007***

Oggi a parlare è Ermanno Bencivenga. Racconto brevemente ai ragazzi chi è e poi consegno loro il testo che riporto qui sotto. Chiaramente siamo tutti seduti in cerchio.

### **Le due scuole**

Al mondo ci sono due tipi di scuole. In uno si insegnano tutte le cose vere: chi ha veramente fondato Roma, qual è veramente la montagna più alta del mondo, chi vive veramente sott'acqua. Nell'altro invece si insegnano tutte le cose false: che Roma l'ha fondata Remo o Numa Pompilio, e che sott'acqua ci stanno draghi e sirene.

Fra i due tipi di scuole c'è una bella differenza. Di verità ce n'è una sola: se è vero che Romolo ha fondato Roma, non può esser vero che l'ha fondata nessun altro. Quindi i bambini che vanno a questo tipo di scuola imparano tutti le stesse cose, e quando le hanno imparate passano il tempo a ripeterle: «Roma è stata fondata da Romolo», «Sott'acqua ci vivono i pesci» eccetera eccetera. In ogni momento dell'anno, se entrate in una scuola così ci trovate tutti i bambini che ripetono la

stessa cosa, per esempio che Roma è stata fondata da Romolo. Se uno sgarra e dice che Roma l'ha fondata qualcun altro, gli danno dell'asino. Perché in queste scuole si insegna la verità, e di verità ce n'è una sola.

A lungo andare, anche i bambini che vanno a queste scuole diventano tutti uguali: hanno tutti un grembiolino bianco, i capelli rossi e neri e gli occhi gialli e blu, e mangiano tutti il gelato alla crema di ribes. Quando crescono, vogliono tutti una macchina grande grande, con dentro il telefono e il frigorifero e la lavatrice.

L'altro tipo di scuola è molto diverso. Siccome per ogni cosa vera ci sono infinite cose false, ogni scuola di questo tipo insegna ai bambini cose diverse, anzi ogni bambino in una scuola così impara cose diverse dagli altri. Uno impara che Roma l'ha fondata Remo, un altro che l'ha fondata Numa Pompilio e un altro ancora che l'ha fondata suo zio Gustavo, che tanto non ha mai niente da fare. Se entrate in una scuola così ci trovate un gran pandemonio, con tutti i bambini che raccontano storie diverse e nessuno può dire a un altro che ha torto perché tanto hanno torto tutti e lo fanno in partenza. E i bambini, anche, sono diversi: uno ha gli occhi verdi e un altro bianchi, uno ha il naso davanti e un altro dietro, uno porta il grembiule e un altro lo scafandro. Quando crescono, uno vuole una macchina con dentro il frigorifero e un altro un frigorifero con dentro la macchina, uno va in giro con il vestito e la cravatta e un altro senza cravatta e senza vestito.

Il problema adesso è: quale di queste è una scuola davvero?<sup>8</sup>

-----

La mia lettura è stata seguita con grande attenzione. Quando alzo gli occhi dal foglio incontro occhi incuriositi e interrogativi. Ecco la trascrizione della discussione che ne è scaturita:

*Alessandro*

La scuola vera è la prima; ma sbagliare si può, l'insegnante lo rispiega e così l'alunno lo apprende bene.

*Federico F.*

Anch'io penso che la scuola vera sia la prima, ma bisogna anche fantasticare per riuscire a pensare più cose ed aprire l'immaginazione.

*William*

Questo filosofo (Bencivenga) secondo me è stato troppo fantasioso. Anche se la scuola mi dice che nel mare ci sono i draghi e le sirene, tu ci vai e lo vedi che non è vero.

*Francesca*

---

<sup>8</sup> Ermanno Bencivenga, *La filosofia in quarantadue favole*, Arnoldo Mondadori Editore, Milano 2007, pp. 23-24.

Per me nessuna di queste due scuole è vera; bisognerebbe che si insegnassero le cose vere e le persone...

*Maria Rita*

Bisogna mettere le due cose insieme; occorre rispiegare quello che uno non ha capito; però siccome le spiegazioni sono sempre le stesse, le persone escono fuori dalla scuola uguali.

*Cristina*

La scuola che insegna le cose vere è la prima, però la seconda, che è di tipo fantasioso ci aiuta ugualmente perché, a volte per fare una cosa vera abbiamo bisogno della fantasia.

*Teresa Magnaterra*

Interessante, pensaci ancora, riesci a fare un esempio?

*Paul*

Secondo me la scuola vera è la seconda perché aiuta a vedere le cose sotto una luce diversa perché esistono molte verità, perché Roma l'ha fondata Romolo, ma forse non è stato solo.

*Elisa*

Forse ho trovato un esempio per quello che dice Cristina; se si scoprono i resti di una città antica non si ha la certezza di quale sia, del come, del quando...allora ci vuole un po' di fantasia per collocare le cose. Se su una moneta ritrovata c'è una faccia forse vuol dire che era il capo di quella città.

*Matteo*

Secondo me non ha tanta importanza come spiegano gli insegnanti perché non incide sui desideri degli alunni, che perciò restano diversi.

*Noemi*

Non sono d'accordo, può darsi che gli insegnanti riescano a far crescere la fantasia degli alunni e allora fanno le cose con più voglia.

*Elisa*

È meglio una scuola mista perché così il ragazzo può uscire diverso in modo che quando deve trovare un lavoro, per esempio il parrucchiere, ci vuole un po' di fantasia per inventare cose diverse dal solito.

*Francesca*

Senza fantasia non si può diventare come siamo, per esempio non possiamo divertirci e da grandi non potremo avere nuove idee.

*Gessica*

Meglio una scuola mista perché così le persone diventano diverse e possono confrontarsi con gli altri e tutti pensano cose diverse.

*Noemi*

È giusto che ognuno abbia la sua fantasia, la sua immaginazione e i suoi sogni.

□ □ □ □ □ □

## **12 Maggio 2007**

L'ultimo incontro mi sembra anche il più difficile. Ho deciso infatti di proporre ai ragazzi la lettura di un frammento della *Metafisica* di Aristotele. Il suo nome l'hanno già sentito; i testi storiografici analizzati, relativi al medioevo, l'hanno proposto più volte.

## **Libro II**

La ricerca della verità sotto un certo aspetto è difficile, mentre sotto un altro è facile. Una prova di ciò sta nel fatto che è impossibile ad un uomo cogliere in modo adeguato la verità, e che è altrettanto impossibile non coglierla del tutto: infatti, se ciascuno può dire qualcosa intorno alla realtà e se, singolarmente preso, questo contributo aggiunge poco o nulla alla conoscenza della verità, tuttavia, dall'unione di tutti i singoli contributi deriva un risultato considerevole...

...poiché vi sono due tipi di difficoltà, la causa della difficoltà della ricerca della verità non sta nelle cose ma in noi. Infatti, come gli occhi delle nottole si comportano nei confronti della luce del giorno, così anche l'intelligenza che è nella nostra anima si comporta nei confronti delle cose che, per natura loro, sono le più evidenti di tutte.

Ora, è giusto essere grati non solo a coloro dei quali condividiamo le opinioni ma anche a coloro che hanno espresso opinioni piuttosto superficiali; anche costoro, infatti, hanno dato un certo contributo alla verità, in quanto hanno contribuito a formare il nostro abito speculativo...

...È anche giusto denominare la filosofia *scienza della verità*, perché il fine della scienza teoretica è la verità, mentre il fine della pratica è l'azione. (Infatti, coloro che hanno per fine l'azione, anche se osservano come stanno le cose, non tendono alla conoscenza di ciò che è eterno, ma solo di ciò che è relativo ad una determinata circostanza e in un determinato momento).<sup>9</sup>

-----

---

<sup>9</sup> Aristotele, *Metafisica*, Introduzione, traduzione e parafrasi di Giovanni Reale, Rusconi, Milano 1978, pp.119-120.

Già mentre leggo, percepisco un po' di fatica nel seguire e capire. Quando mi fermo c'è un po' di brusio nel cerchio... Chiedo:

- Cosa c'è? È difficile? Che cosa avete capito?

Alessandro risponde:

- La verità è di due tipi: c'è un modo adeguato per la verità e c'è un modo in cui non si capisce del tutto; quindi ognuno un po' la capisce sempre anche se non dice cose giuste.

Francesca aggiunge:

- Per scoprire la verità non basta una persona, ma servono più persone.

E Maria Rita continua:

- La filosofia è la scienza della verità! Non pensavo che ci fosse un collegamento così stretto con quello che abbiamo fatto noi.

Poi interviene Noemi:

- Io sinceramente non riesco a capire perché la filosofia è la scienza della verità.

Insieme allora proviamo a ripercorrere il cammino fatto e vengono fuori le due idee di verità che Cristina riassume dicendo che la verità può essere esposta o nascosta.

Paul aggiunge che c'è anche la verità della fantasia, quella di cui parlava Ben-civenga. Qual è allora la verità della filosofia? Perché la cosa difficile è sapere cosa farci con la verità...

La discussione poi perde la rotta, la nottola ci distrae, commetto l'errore di accennare ad Hegel, William si mette a discutere con Federico sulla differenza che c'è fra la nottola e il pipistrello...

Mi accorgo che il testo non parla quanto e come avrei voluto, quanto e come ha parlato a me. La favola delle due scuole riecheggia.

Non è la conclusione, un po' pomposamente riassuntiva, che avevo immaginato.

## **I risultati, i limiti, le prospettive**

I risultati ottenuti, attraverso l'attività filosofica sviluppata in classe quest'anno, sono stati molto importanti sul piano della motivazione al lavoro.

L'attività a sfondo filosofico è servita, prima di tutto, a dare fiducia agli alunni che si sono sentiti parte importante di un processo che li coinvolgeva fino in fondo. Il fatto di poter esporre agli altri i propri pensieri e il fatto che questi stessi interventi venissero scritti dall'insegnante, ripresi e ri-analizzati, ha reso le loro parole più degne di essere pronunciate. La sensazione di poter dire, pensare, essere non solo quello che l'insegnante "mi chiede", ma anche quello di cui "io ho bisogno e desidero" è stata il vettore trainante per molte altre attività, soprattutto legate alla lingua italiana e alla scrittura. La discussione e il ricorso alle narrazioni, intese non come compiti, ma come occasioni per esprimersi ed intessere un dialogo con il testo, ha consentito inoltre di aumentare il senso di consapevolezza rispetto ai propri limiti e alle proprie risorse.

Dare la parola a partire da ciò che siamo, permette di indagare anche le conoscenze e trovare buchi e dubbi al loro interno. Fare questo in gruppo consente di confrontarsi inoltre con punti di vista diversi e provare a sperimentarsi in ruoli diversi.

Grazie allo spazio di motivazione che si è creato siamo riusciti a costruire delle circostanze per l'emergere di un pensiero che si sofferma su se stesso e si piega alla fatica dell'analisi vivendo entro una tensione positiva per cui si accetta di proseguire.

Non credo che siamo riusciti a produrre risultati particolarmente rilevanti né dal punto di vista dell'apprendimento, né sul piano della costruzione e consolidazione di un metodo di lavoro, ma forse abbiamo aperto un sentiero su cui abbiamo deposto alcuni mattoni che fungeranno da tracciato di base per proseguire la nostra costruzione.

I limiti del lavoro condotto mi sembrano molti.

Innanzitutto avrei voluto svolgere l'attività con una sistematicità maggiore e soprattutto avere a disposizione modalità di documentazione più efficaci non tanto per ottenere un migliore prodotto finale, quanto per poter lavorare in itinere con i ragazzi in modo da far emergere i processi attraverso una reificazione più efficace delle cose che si andavano discutendo. È infatti molto complicato coordinare il gruppo-classe, ascoltare, prendere appunti e contemporaneamente tentare di osservare tutta quella parte della comunicazione non-verbale che è altrettanto costitutiva del dialogo.

D'altra parte mi sembra ineliminabile la fase di riesame di ciò che si è detto proprio per indagare sui dubbi, sulle contraddizioni o perché no, sulle coerenze che emergono. L'analisi di un testo che è "il proprio testo", ma fatta come se fosse un testo preso da un libro, parte con una spinta emotiva molto forte e, se riesce a cavalcarla, la sorregge fino ad un grande livello di riflessione e consapevolezza.

Per raggiungere questo scopo le tecnologie potrebbero apportare un contributo straordinario; esistono ambienti on line attraverso i quali è possibile in modo meno faticoso che con la mano registrare una discussione; questi stessi ambienti lasciano traccia di tutto il lavoro che vi viene inserito e possono essere attrezzati per monitorarlo.

Le prospettive che gli strumenti del Web 2.0 offrono (blog, wiki, podcasting) potrebbero offrire supporti interessanti a pratiche didattiche che si innestano nel tessuto di una ricerca educativa incardinata su uno sfondo filosofico.<sup>10</sup>

Questi stessi strumenti consentirebbero di lavorare intorno alla parola dalle due prospettive che accenno nell'esergo iniziale. Io ho provato a lavorare con gli alunni usando solo le parole e costruendo per esse uno spazio particolare. Gli alunni hanno accettato in modo sorprendente; essi infatti sono, con una sorta di coazione a ripetere, continuamente sottoposti a molteplicità di media soprattutto di tipo iconico e sonoro.

Mi pare interessante citare quasi in contrapposizione all'esperienza filosofica, un'altra esperienza didattica da me condotta durante quest'anno scolastico appena trascorso. Ho lavorato in una classe terza della scuola secondaria di primo grado per un'ora a settimana nell'aula di informatica. Ciò che affascinava i ragazzi era l'idea di produrre un ipertesto, quindi la possibilità di integrare più media dentro un unico artefatto. Con mio grande stupore, gli alunni, che avevano lavorato molto alla ricerca di immagini, suoni, alla loro rielaborazione e sistemazione sulla pagina web, hanno glissato totalmente sulla parte testuale, considerata in qualche modo indispensabile, ma semplicemente copiata e incollata da Wikipedia oppure da un altro sito che trattasse l'argomento a cui erano interessati. Nessuno ha elaborato testi costruiti in proprio, oppure se l'ha fatto, erano soltanto pochi frasi. Molta cura è stata dedicata invece a titoli e slogan, che si sono trasformati in elementi grafici e decorativi.

Questa presenza assente della parola è stata la costante del lavoro. Ad essa si è accompagnata una grande difficoltà iniziale a gestire tutte quelle procedure tecniche che richiedevano l'esercizio di abilità di mettere in relazione, organizzare gerarchicamente, costruire uno schema progettuale di riferimento.

Sembra che laddove la parola venga meno, manchi anche la possibilità di un pensiero articolato, complesso e consapevole.

È importante allora cogliere le circostanze che ci permettono di fare abitare il pensiero in modo da poter rintracciare in un luogo sicuro (un tempo ad esclusivo appannaggio della pagina) le sue parole, le storie e le strutture che costruiscono.

28 Giugno 2007

---

<sup>10</sup> L'esperienza in un liceo classico, da questo punto di vista, mi sembra davvero interessante. In: Francesco Dipalo, *Relazione di un'esperienza di dialogo socratico on line*, Comunicazione Filosofica, numero 18 – giugno 2007, disponibile al sito web: [www.sfi.it](http://www.sfi.it).

# PRATICHE PER UN LABORATORIO FILOSOFICO

## PROGETTO "CONOSCI TE STESSO"

**Giulia Santi**

Questo progetto, proposto per gli studenti delle secondarie superiori di una scuola del Salento (Istituto Tecnico Industriale "E. Medi" di Galatone-Lecce), si caratterizza in una serie di incontri laboratoriali, dove si intrecciano la sfera dell'ascolto a quella della produzione, quella della riflessione personale a quella della condivisione con gli altri delle proprie idee, la lettura dei classici alla scrittura di pensieri propri. In ogni appuntamento la filosofia incontra gli altri saperi nell'ottica di problematiche condivise sulle quali riflettere, per un arricchimento reciproco e un confronto profondo. I ragazzi vengono avvicinati a queste tematiche tramite letture e brani, ma anche canzoni, filmati, musiche e immagini che fungono da *stimolo critico*, tali da suscitare il dialogo ma anche l'elaborazione personale, in quanto mirano a coinvolgere anche l'ambito emotivo di ognuno. Per questo motivo i mezzi che si utilizzano non consistono unicamente in testi classici del pensiero filosofico, in quanto si ritiene che anche strumenti multimediali, che coinvolgono le diverse sfere sensoriali, possano essere percepiti immediatamente dai ragazzi, perché in linea con lo spirito contemporaneo, e spingere ciascuno ad un'indagine autentica. Il metodo che si intende adottare è quello della ricerca, non fornendo verità già precostituite, bensì stimolando i ragazzi al dubbio e al dialogo come strumenti di indagine e di scoperta.

La tematica centrale presa in esame è il *Conosci te stesso*. Tra i diversi percorsi proposti, è stato scelto il tema della conoscenza di sé in quanto permette agevolmente l'intrecciarsi di sapere teorico e sperimentazione sul piano dell'esistenza, conoscenze ed esperienze, per un'interazione educativa. Ciò che è patrimonio di ciascuno diviene poi collettivo attraverso il dialogo, momento fondamentale di confronto e scambio, per una crescita reciproca.

Un'esperienza precedente molto positiva di questo laboratorio si è avuta all'interno della manifestazione "*Giovani Pensatori – III edizione – maggio 2006*" svoltasi a Corigliano d'Otranto (Le), dove, in un unico incontro di circa tre ore, si è indagato, tra filosofia, musica ed immagini (proiezioni mediante lavagna luminosa), il significato attuale del *Conosci te stesso*.

Questo laboratorio filosofico è un *cammino di pensieri* che si intende scoprire e percorrere con i ragazzi, e che si arricchisce nella condivisione e nella cooperazione dei soggetti coinvolti.

È molto importante che il laboratorio si caratterizzi in maniera specifica in relazione alle classi cui si rivolge e alla sua collocazione scolastica, per cercare di usare *il linguaggio più adatto per toccare l'anima del discente*.

In particolare i ragazzi che frequenteranno questo laboratorio, che prevede otto incontri extracurricolari di circa due ore ciascuno (marzo-aprile 2008), sono studenti del secondo anno, appartenenti a due classi di due indirizzi differenti. Le peculiarità e le caratteristiche eterogenee del gruppo di lavoro sono frutto di scelte precise, motivate didatticamente. Infatti si è pensato di concentrare questi incontri a classi del secondo anno in quanto si ritiene che sia possibile, interessante e fe-

condo avvicinare i ragazzi alla filosofia ancor prima del triennio finale delle superiori (secondo le riflessioni sull'allargamento *orizzontale* dell'insegnamento della filosofia). Sono coinvolte due classi affinché il laboratorio possa divenire luogo di *sperimentazione didattica per classi aperte*, incrementando lo scambio di esperienze. Inoltre la scelta di coinvolgere due indirizzi<sup>1</sup> differenti mira ad avvicinare anche studenti che negli anni successivi potrebbero non incontrare più la filosofia (allargamento *verticale*). Il laboratorio trova una collocazione nell'orario extrascolastico, rientra infatti nel piano per l'ampliamento dell'offerta formativa della scuola e nasce dalla collaborazione e dalla disponibilità delle professoresse di Lettere delle due classi, la Prof.ssa Rossana Carpentieri e la Prof.ssa Maria Baglivo.

L'importanza dell'aspetto laboratoriale risiede nella possibilità di sfruttare più mezzi utili a far pensare e di offrire più spazio alla comunicazione, nella circolarità dei saperi. In particolare tra gli stimoli viene proposto l'ascolto di un cd *musico-filosofico* dal titolo *Conosci te stesso*<sup>2</sup>. Queste tracce audio sono un *ensemble* di riflessioni e musica, tappeti sonori e labirinti di parole che prendono vita dal tema del  $\gamma\omega\theta\iota\ \sigma\alpha\upsilon\tau\omicron\nu$ , scritto sul tempio dell'oracolo di Delfi, e giungono a spirale a scavare all'interno di ognuno di noi. Le varie tracce scandiscono un percorso interiore, una graduale evoluzione nella conoscenza del proprio io, nel rapportarsi di musica e parola. Infatti da una prima fase, nella quale il soggetto si sente smarrito nel fluire caotico del mondo (ad es. track 1 *Stato di tensione* e track 2 *Esplosione rallentata del mio essere*, oggetti di indagine rispettivamente del II e III incontro), si passa ad una successiva dove si riconquista un'autenticità del vivere attraverso l'ascolto del proprio *demone* interiore, il dialogo e il rispetto della società (track 5 *Della morte e della vita*, analisi della figura e della morte di Socrate negli incontri V e VI) l'armonia con il cosmo. Gli otto incontri previsti rispecchiano questo *movimento processuale* di indagine e mirano ad un *vivo filosofare*, per il quale il cd è solo una traccia iniziale.

Quest'esperienza di laboratorio non vuole proporsi degli obiettivi ritenendoli patrimonio unico della filosofia, in quanto nessuna *materia* d'insegnamento può ottenere uno statuto tale da negare l'utilità specifica di altri ambiti del sapere, specialmente per qual che riguarda la complessa tematica della conoscenza autentica di sé. Reputo invece importante sottolineare come, tra i diversi e poliedrici apporti forniti dalle diverse branche, debbano comparire, e relazionarsi con essi, anche quelli della filosofia, a pieno titolo e con tutte le loro potenzialità.

Come ritiene lo storico delle idee Paolo Rossi: «molte delle idee che hanno orientato il comportamento di milioni di persone nella storia contemporanea hanno un'origine filosofica. Questo non vuole dire sopravvalutare la filosofia e il ruolo dei filosofi [...] ma riconoscere quanto siano rilevanti le idee che diventano comportamenti collettivi nella storia. C'è peraltro un punto di vista, quello posthegeliano, che definirei di "parrocchialismo filosofico", il quale considera la filosofia come l'essenza della storia del mondo. Io sono fra quelli che considerano ciò che avviene nella filosofia meno rilevante di ciò che avviene nel mondo. Però è ormai chiaro che se non è vero che le modificazioni della storia del mondo dipendono, per esempio, solo dalle

---

<sup>1</sup> In particolare una classe appartiene all'indirizzo *scientifico-tecnologico*, che nel curriculum del triennio prevede anche l'insegnamento della filosofia, l'altra classe invece frequenta il biennio comune e alla fine dell'anno dovrà optare la scelta di indirizzo, tra *Informatica* (sperimentazione *Abacus*) ed *Elettrotecnica*.

<sup>2</sup> *Conosci te stesso*, opera musico-filosofica, *musiche di Francesco Rizzo, testi di Giulia Santi, voci di Giulia e Francesco, Mixaggio e registrazione di Stefano Rizzo [2005], per informazioni giulia.santi@tele2.it.*

strutture economiche è anche vero che esse dipendono anche, e fortemente, dai movimenti delle idee. Naturalmente le idee hanno a che fare con la filosofia, anche se non sono solo filosofia»<sup>3</sup>.

Gli obiettivi cui si tende sono profondi e per questo arditi, nella convinzione che la scuola sia palestra per divenire i cittadini di domani.

#### a) *Per affrontare il mondo*

Colui che incomincia il viaggio della vita, ha la necessità di riempire dentro di sé una valigia con ciò che gli servirà nel cammino. Gli elementi utili glieli forniranno la famiglia, la scuola e le esperienze. Quali elementi risultano *utili* per questa valigia, quali i *saperi essenziali*?

Nessuna disciplina può sperare in un fondamento assoluto e intoccabile, tale da garantire il suo insegnamento perennemente invariato. In una società che mira all'omologazione e all'annullamento del senso critico, è diritto di cittadinanza, cioè di ogni cittadino italiano, ricevere un'istruzione che miri proprio a combattere il dogmatismo acritico con tutti i mezzi. «Non possiamo accettare una scuola tutta curvata "sull'imparare un mestiere", né una scuola avulsa dai problemi, anche quelli dello sviluppo economico, che ci stanno di fronte. Il compito della scuola è quello di creare cultura, mettere in grado ragazzi e ragazze di saper risolvere i problemi che via via la vita presenterà loro»<sup>4</sup>.

#### b) *Per essere cittadini consapevoli*

L'istruzione costituisce un fondamentale diritto di cittadinanza. A questo bisogna però aggiungere qualcos'altro. Infatti i ragazzi hanno il diritto sia di arricchirsi del nostro patrimonio conoscitivo sia di imparare a *costruirsi uno proprio*. La scuola di oggi deve mantenere l'impegno di fornire a tutti i mezzi necessari per renderli cittadini. Con questa affermazione non si vuole assolutamente prospettare una scuola che plasmi, che modelli. La scuola non deve divenire un'azienda che produce in serie. Non deve sfornare persone tutte uguali, bensì individui che sappiano dialogare nelle loro diversità. La scuola deve *armare* gli studenti di cultura per difendersi dall'ignoranza, di senso critico per crearsi sempre una propria idea su realtà diverse, di capacità di osservare e ragionare ma anche di esprimere ciò che si pensa, di curiosità e voglia di conoscere, di senso della giustizia e del rispetto. Per realizzare un obiettivo così complesso e articolato, la scuola deve servirsi, con saggezza e metodo, di *tutti i mezzi* offerti dal nostro patrimonio culturale. La scuola ha come suo primario obiettivo quello di preparare i ragazzi a realizzarsi nella *comunità sociale e civile* con un metodo tale da spronare sempre all'indagine e alla riflessione, che non si fondi sulla pura ricettività passiva da parte dello studente, cercando invece di renderlo in grado di costruirsi una propria *Weltanschauung critica*, per impegnarsi concretamente nella società.

#### c) *Per incontrarsi e dialogare con gli altri*

---

<sup>3</sup> Mario Quaranta intervista Paolo Rossi, *La filosofia oggi*, rivista *Insegnare Filosofia*, n. 2, 1997.

<sup>4</sup> Franco Paris, *Il processo di riforma*, editoriale della rivista *Insegnare filosofia*, anno IV-Novembre 2000.

La scuola è luogo d'incontro tra collettività diverse sia *cronologicamente* (insegnanti, dai più anziani ai più giovani, genitori e alunni), che *geograficamente* (le classi riflettono le società multietniche). In molti ambiti, le problematiche che insorgono dal rapportarsi delle diversità ideologiche, etniche, culturali o religiose, vengono spesso risolte con atti di violenza, di annientamento dell'una o dell'altra componente. La scuola deve invece insegnare al confronto, al dialogo e all'arricchimento reciproco, oggi più che mai.

#### d) *Per insegnare a filosofare*

Con questo titolo, che parafrasa la nota affermazione kantiana secondo cui «si può soltanto imparare a filosofare, ossia si può soltanto esercitare il talento della ragione»<sup>5</sup>, ci si addentra in un'*intricata selva*. Che cos'è il *filosofare* e soprattutto come si impara e come si può insegnarlo? Kant era convinto che la strada da intraprendere per imparare la filosofia fosse quella di imparare a «esercitare» la propria ragione, per avvalersene dinanzi ai vari problemi, «applicando i suoi principi universali a certi esperimenti dati, ma sempre con la riserva del diritto della ragione di indagare quei principi seguendoli sino alle loro fonti, e di confermarli e rifiutarli». La sua via era insomma quella del *criticismo*.

È difficile realizzare questo modello e rendere i discenti in grado di possedere «un'autentica capacità critica ed autonoma di saper *pensare filosoficamente* al proprio mondo, alla propria vita e, più in generale, a tutte le svariate e contrastanti possibilità che si configuravano nel loro orizzonte futuro»<sup>6</sup>.

La filosofia in questo può fornire il suo apporto, in quanto non è una *filastrocca di opinioni*, il susseguirsi di pensatori rinchiusi in *iperuranici mondi* o in *eburnee torri* che occupano il loro tempo spremendosi le meningi su *problematiche incredibili e irreali*. I filosofi verrebbero così ridotti a mere funzioni didattiche e, come se non bastasse, anche *dilaniati* in capitoli, in sottocapitoli di un manuale, *sezionati* in differenti atteggiamenti e ruoli, completamente scissi tra loro, assettici (il filosofo, il fisico, il matematico).

Nelle parole di Franco Paris, direttore della rivista *Insegnare filosofia*, ritrovo degli elementi imprescindibili. Infatti «obiettivo ultimo dell'insegnamento della filosofia è "imparare a pensare filosoficamente"; ciò significa che l'insegnamento della filosofia deve avere come motivo ispiratore la costruzione di una cultura filosofica [...]. Insegnare la filosofia avendo come obiettivo la costruzione di una cultura filosofica significa innanzi tutto portare gli studenti a *fare* filosofia, secondo il modello della ricerca socratica senza che ciò debba comportare che ogni studente "diventi un filosofo" nel senso accademico del termine, e non solo e non tanto a imparare la filosofia nel suo sviluppo storico. L'obiettivo non è portare lo studente a conoscere il pensiero di un filosofo, ma portarlo a pensare autonomamente attraverso il pensiero e le opere dei filosofi»<sup>7</sup>.

In che modo si può insegnare invece a *filosofare*, rendendo così questa disciplina un diritto di cittadinanza, realmente uno strumento utile a tutti nella società di oggi?

---

<sup>5</sup> Immanuel Kant, *Critica della ragione pura*, traduzione e note di Giorgio Colli, Adelphi Edizioni, Milano 1976, p 810. La citazione successiva è a seguire nel testo. Si tralascia il commento del contesto dal quale è estrapolato il frammento e quindi del rapporto filosofia/matematica anche rispetto alla loro insegnabilità.

<sup>6</sup> Fabio Minazzi, *Insegnare a filosofare*, Barbieri editore, Munduria 2004, p. 72.

<sup>7</sup> Franco Paris, rivista *Insegnare filosofia*, numero 3, 1997.

Diviene necessario partire non dai risultati raggiunti (che sembrano così nascere quasi dal nulla), da verità quasi precostituite, bensì dai *problemi* che ne stanno alla base e che ne hanno stimolato il raggiungimento. In tal modo si riuscirebbe a creare una scuola dinamica, dove gli studenti riuscirebbero finalmente a comprendere la portata culturale e il vero significato di ciò che si trovano a studiare<sup>8</sup>.

#### e) *Per collegare i saperi alla problematicità del reale*

Mauro Imbimbo, studioso di didattica, in merito al rapporto filosofia/problemi, afferma che « [...] quando, nella vita di tutti i giorni, [ci si imbatte] in un interrogativo etico, in un problema gnoseologico, anche molto semplice, in un quesito di filosofia politica e così via, non [si è in grado] di metterlo a fuoco anche e soprattutto perché le conoscenze di filosofia sono tutte racchiuse nelle cartelle dei filosofi e non nelle cartelle dei problemi; ma nella vita, si dà il caso, non [ci si imbatte] nei filosofi bensì nei problemi». Questa frase accentua gli aspetti evidenziati in precedenza e cioè che l'approccio problematico, oltre a delineare con maggior fedeltà l'origine, lo sviluppo e l'*essenza vitale* della filosofia, rende ciò che si studia comprensibile criticamente e, quindi, diviene con più naturalezza parte del proprio patrimonio conoscitivo. In un documentario sulla scuola, Mario Lodi affermava che «non c'è processo educativo che non sia inserito sulla realtà del discente». Ripartire dai *problemi*, è differente dal ripartire da semplici domande che attendono una risposta, in quanto problematizzare è piuttosto aprire una prospettiva nuova, che nasce allorché mettiamo in discussione un aspetto della realtà. Lo studioso Enzo Ruffaldi (nel sito SWIF) ritiene che «la filosofia non abbia verità da offrire: al massimo, per qualcuno, certezze, ma più spesso semplicemente prospettive più o meno convincenti o stimolanti sul mondo e sulla vita» e che «l'insegnante, credo, deve dare strumenti, contribuire a *formare teste in grado di pensare e di cercare la propria verità*, con l'obbligo morale di argomentarla in modo da rendere pubbliche (discutibili da parte di chiunque) le proprie convinzioni»<sup>9</sup>.

#### f) *Per creare nel gruppo un'agorà di pensieri*

La classe diviene così un'agorà dove l'*alterità* delle opinioni, l'analisi attenta nel tentativo di sostenerle o confutarle, diviene lievito dell'educazione, della conoscenza, del pensare filosoficamente. Nell'aula non esiste più una cattedra dalla quale impartire verità inconfutabili e banchi dai quali riprodurle mnemonicamente (*così come dice l'insegnante e il manuale*). Il *maestro*, perché l'insegnante dovrebbe costituire proprio questo per i suoi alunni, deve guidare filosoficamente l'indagine e la ricerca nella profondità dei classici filosofici. Cartesio stesso affermava che si debbono leggere i libri degli antichi, poiché «è come conversare con gli uomini più eminenti dei secoli passati»<sup>10</sup>, «è come viaggiare», conoscere, quindi, anche ciò che è diverso e distante da noi. La lettura dei testi dovrebbe tornare ad essere centrale in quanto è l'unico *medium* che si può interpellare per dialogare con i filosofi del passato. Come afferma Armando Girotti «lo strumento testuale sarebbe la base di partenza attraverso la quale scoprire che c'è un filosofo che pensa a dei problemi che lo toccano personalmente, ai quali dà una risposta, che è la sua; tale strumento permetterebbe di far incontrare due uomini, il filosofo e lo studente [...]. Far parlare

<sup>8</sup> Cfr. Fabio Minazzi, *op. cit.*, capitolo secondo, pp. 67-70.

<sup>9</sup> Cfr. Enzo Ruffaldi, *Insegnare filosofia*, La Nuova Italia, Firenze 1999.

<sup>10</sup> Cartesio, *Discorso sul metodo*, Oscar Mondadori, Milano 1993, p. 8-9 (anche la citazione successiva).

il testo è come dire staccarsi dall'apprendimento della filosofia come verità sistematica per avvicinarsi alla filosofia come problematica da scovare >><sup>11</sup>. Inoltre ogni disciplina dovrebbe porsi l'obiettivo di *insegnare a leggere* e ad amare la lettura, ad <<abituarci a leggere e rileggere, a scendere nel testo, a scandagliarlo [...] [a] creare una consuetudine al ritorno sulle parole, dentro le parole [...]. Insegnare a leggere in questo modo significa insegnare a ritagliare da ogni testo figure con cui costruirsi un testo nella memoria, un *livre de poche* ideale da portarsi dietro [...]>><sup>12</sup>.

#### g) *Per scoprire terre di frontiera: incontro della filosofia con gli altri saperi*

Il sistema educativo potrebbe diventare una via per tentare di rimarginare una lacerazione, che ormai diviene sempre più inguaribile, tra cultura scientifica e cultura umanistica che, nello specifico, porta ad una collocazione della filosofia tra i saperi umanistici. È convinzione generale che esista questa spaccatura e la forza a tale concezione è stata fornita, in larga misura, proprio dal sistema scolastico gentiliano che, con i suoi abbinamenti tra le materie e il suo disprezzo neoidealista per la scienza, ha reso ovvia, nella mentalità comune, questa completa disparità di forme, di strumenti e di obiettivi. Per quanto riguarda l'analisi dei rapporti tra le discipline di queste presunte due culture, risulta indispensabile ripartire dalla base di ogni branca, in particolare dal rapporto, quasi sempre dimidiato o reso molto spesso positivistico (la filosofia come una fase delle scienze non ancora giunte a maturazione), tra filosofia e scienza. Nel documento della Commissione ministeriale di studio (1999) si afferma che <<se è agevole riconoscere che l'insegnamento della filosofia condivide con le discipline dell'area umanistica una funzione formativa (tra i cui risultati, in particolare, si sottolinea l'uso consapevole del linguaggio, lo scambio dialogico rispettoso della diversità delle opinioni come delle tradizioni dei popoli, la comprensione storico-critica dei processi e degli sviluppi sociali, scientifici e culturali) tuttavia la sua specificità lo rende anche particolarmente utile per indirizzare la riflessione dei giovani verso quegli interrogativi di portata generale che sono di natura "indecidibile" dal punto di vista della validità scientifica. Infatti, l'insegnamento della filosofia condivide con le discipline dell'area scientifica e tecnica la funzione di addestrare alla ricerca per ipotesi e dimostrazione, alla coerenza dell'argomentazione, alle strategie ordinate del percorso analitico-sintetico, alla flessibilità nelle scelte progettuali ed applicative. [...] *La dimensione filosofica potrà essere costantemente recuperata a stretto contatto con i contenuti disciplinari delineati dalle varie discipline*>>.

La filosofia può costituire così un mezzo per il superamento della logica della disciplina come *hortus conclusus* e della scuola come *arcipelago formativo* (come viene definita da Mario Quaranta sempre in un articolo della rivista di didattica *Insegnare filosofia*), dove le isole sono costituite dalle classi, oltre che dalle materie. Affinché le due culture riescano a parlarsi è necessario che si valichino steccati, costruendo ponti e non muri, e si abbattano presunte superiorità.

Il primo *mondo* in cui ciò dovrebbe avvenire è proprio la scuola.

Le tematiche in esame toccano aspetti teoretici, ma soprattutto ruotano attorno ad alcune problematiche che da vicino possono coinvolgere la vita e l'interesse degli studenti. Infatti il nucleo concettuale di ogni incontro consiste sicu-

---

<sup>11</sup> Armando Girotti, *Per una didattica della filosofia*, dalla rivista *Insegnare Filosofia* n. 0 - maggio 1996.

<sup>12</sup> Antonio Errico, *Fabbricanti di sapere, metodi e miti dell'arte di insegnare*, Manni Editori, Lecce 1999, p. 62-63.

ramente nel confronto critico dei diversi saperi, ma anche nel rapportarsi delle differenti componenti dell'identità di ciascuno (l'emozionale, la creatività, la razionalità...). In un mondo come il nostro nel quale si è spesso dispersi nella frenesia e nello stress quotidiano, in un secolo che corre senza fiato alla ricerca di conquiste spesso esteriori e materiali, ritagliarsi uno spazio in cui riflettere su se stessi ascoltando il proprio demone interiore diviene la meta verso la quale tende questo laboratorio, dialogare su ciò che ci circonda diviene un modo per avvicinarsi agli altri rispettando le diversità di ognuno e stemperando i conflitti.

# AUTOPSIA EMOZIONALE E MITOGRAFIA DI UNA CONSULENZA FILOSOFICA

Francesco Dipalo



Pollock, Jackson, Blue (Moby Dick) - c. 1943 (150 Kb); Gouache and ink on composition board, 18 3/4 x 23 7/8 in; Ohara Museum of Art, Kurashiki

Fonte: <http://www.ibiblio.org/wm/paint/auth/pollock/>

[www.consulentefilosofico.it](http://www.consulentefilosofico.it)

copyright 2007 Francesco Dipalo - all rights reserved

## Introduzione

Vorrei provare a parlare di consulenza filosofica utilizzando un approccio narrativo "diretto", ovvero partendo dalla rielaborazione del mio vissuto emozionale in chiave fenomenologica e utilizzando quest'ultimo come "materia prima", una sorta di *chòra* platonica, da "ri-plasmare" attraverso l'uso delle categorie e delle suggestioni concettuali derivanti dalla mia esperienza di studio teoretico della materia.

Un tentativo che faccio con la convinzione che, se la consulenza è una "meta-teoria praticante"<sup>1</sup>, la riflessione su di essa, o meglio la consapevolezza *in fieri* che se ne ricava, deriva in primo luogo dalla rielaborazione del complesso vissuto emozionale autobiografico del filosofo, colto nell'atto stesso di praticare in una determinata circostanza e con un determinato "con-filosofante", vissuto che si presenta – e non può non presentarsi di primo acchito – come una sorta di "materia grezza", emotivamente confusa e solo a tratti illuminata da sprazzi ideologici che si manifestano in forma di "ricordi", "suggestioni", "voci" provenienti da un passato anch'esso autobiograficamente radicato.

Si tratta, quindi, di una "teoria" – intesa nel senso originario del termine, da *theorèo* "osservo attentamente", "assisto a", "contemplo" – che, pur proponendosi ad una riflessione generale nell'ambito della comunità dei filosofi praticanti, di per sé altro non è se non un tentativo di "comunicazione verbale" a partire da un sostrato di vissuto esperienziale unico ed irripetibile, un discorso basato – ironicamente<sup>2</sup> – sul tentativo di forzare i limiti del linguaggio ad esprimere una inesprimibile "ecceità". La forma più idonea per trasmettere l'esperienza di tale "ecceità biotica" o "incarnata" – senza snaturarla troppo con un approccio direttamente "teorico", distaccato ed, inevitabilmente, "pseudo-scientifico" quando si tratta di proporre una meta-teoria della pratica filosofica<sup>3</sup> – ritengo sia quella della narrazione come "mitografia di un'esperienza personale", che precede e giustifica ogni riflessione "teoretica" *a posteriori* che, nelle intenzioni dell'autore, mira ad essere "veritiera".

Il punto di vista "fenomenologico", naturalmente, è quello del filosofo praticante, colto, attraverso la rievocazione narrativa, nel momento stesso in cui effettua la pratica, vi è immerso e calato, per così dire, "mani e piedi". Situazione concreta che, evidentemente, lascia poco spazio a qualsivoglia riflessione "meta-teoretica". Praticando ci si rende conto di essere in gioco *nella* vita, parte in causa del suo stesso fluire, impreveduto ed imprevedibile. E che, pertanto, ogni riflessione

---

<sup>1</sup> «Ciò che è comune senza eccezione ai concetti psicologici e terapeutici, è la divisione tra teoria e metateoria, proprio questo viene superato nella consulenza filosofica: essa non è meta-teoreticamente controllata, non viene cioè prima concepita e poi riflessa, ma è una *metateoria praticante*, si costruisce cioè solo come processo riflettente e pratico.» (Gerd Achenbach, *La consulenza filosofica*, Apogeo "Pratiche filosofiche", Milano 2004, p. 83)

Per un approfondimento del concetto si veda anche Neri Pollastri, *Il pensiero e la vita*, Apogeo "Pratiche filosofiche", Milano 2004, pp. 45-54.

<sup>2</sup> Con "ironia" si vuol fare riferimento all'atto di lucido distacco dalla materia trattata che rimanda, in un gioco di specchi indefinito, alla consapevolezza del soggetto scrivente dei limiti, invalicabili, del linguaggio, quando ci si appresta a narrare un'esperienza reale, che per essenza è un *unicum*, un "particolare". Ovvero, ci si richiama alla coscienza socratica dell'irriducibilità del *bios* nel *lògos* che da esso trae origine e giustificazione. Su questo argomento si sofferma Carlo Pancera, nell'articolo *EL-RONEIA tra distanziamento e coinvolgimento*, di prossima pubblicazione.

<sup>3</sup> A questo proposito si vedano le prime dieci *Riflessioni - Contributo per un ripensamento critico della filosofia pratica* pubblicate da Ran Lahav all'indirizzo web <http://www.ranlahav.net> e pubblicate in traduzione italiana nei numeri 6 e 7 della rivista telematica «Phronesis - Semestrale di filosofia, consulenza e pratiche filosofiche» (aprile-ottobre 2006), disponibile all'indirizzo web <http://www.phronesis.info>. In particolare, la *Sesta riflessione* intitolata *Al di là della teoria: una maniera d'intendere completamente differente*.

sulla vita non può scaturire che dal profondo della vita stessa, o meglio dalla insondabile profondità della sua immediatezza, non permettendo alcuna speculazione puramente "razionale" o "teorica" nel senso che comunemente viene attribuito a questo termine dal paradigma scienziata di gran lunga dominante nella cosiddetta filosofia accademica<sup>4</sup>.

La narrazione "autoptica" che segue, con il relativo lavoro di rielaborazione mitografica e teoretica, si basa su uno dei primi "casi" di consulenza filosofica cui mi sono dedicato. Per questo, mi auguro possa risultare utile a quanti si apprestino ad intraprendere il percorso formativo ed auto-formativo per il conseguimento della qualifica di "consulente filosofico". Un percorso che, tengo a precisare, al di là delle sue innegabili valenze professionali, rappresenta in primo luogo un'esperienza umana e filosofica unica ed irripetibile, un lavoro di ricerca su di sé in cui impegno e gratificazione vanno a braccetto, come vecchi amici. Un tempo di pratica intensa e qualitativa, per molti aspetti fine a se stessa. Un tempo purgato da ogni intenzionalità ulteriore e superflua, che pure è in grado di illuminare progettualmente il futuro esistenziale. Un bel rotondo "così fu perché così volli che fosse"<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> Cfr. Ran Lahav, *Ottava riflessione, Che posto occupa la philo-sophia nella mia vita di tutti i giorni?*, op. cit. nota n. 3.

<sup>5</sup> Friedrich Nietzsche, *Così parlò Zarathustra. Un libro per tutti e per nessuno*, parte seconda, *Della redenzione*, Adelphi, Milano 1976, p. 170.

## L'attesa e l'incontro: la responsabilità della domanda filosofica

È un momento di tempo sottile. Eppure denso. Sembra non voler passare mai. Perché da una parte tendi a sdrammatizzare, a non voler entrare nella spirale dell' "ora x". Ma va da sé: quando ci si sforza di sdrammatizzare, di rimanere rilassati e concentrati, già in qualche maniera si sta, di fatto, drammatizzando. Che cosa? Probabilmente l'assunzione di responsabilità. Perché il momento dell'incontro con il proprio ospite e il tempo che lo precede è già parte integrante della consulenza filosofica. Ne è testimone l'impalpabile, etereo, evanescente senso di angoscia che si impadronisce delle mani, strette intorno alla macchinetta del caffè e poi alla tazzina. Ne è testimone l'orologio, al quale, di tanto in tanto, rivolgi sguardi volutamente distratti. Per sfuggire all'angoscia, si sa, occorre distrarsi, "ammazzare il tempo", fluidificarlo per poterlo respirare, per non rimanerne soffocati.

Ma è un'angoscia buona. Perché "buona", lo senti, è la responsabilità che ti sei assunto prendendo appuntamento con il tuo ospite all' "ora x" e che attende di essere messa alla prova nel fuoco dell'ascolto e del dialogo. Un'angoscia che sta lì, perché forse non può proprio fare a meno di manifestarsi, perché è importante che si manifesti. Ha una radice erotica, senza dubbio. Passionale. Nessun distacco, nessuna freddezza. Niente di "professionale", se ci immaginiamo il "professionista" come un personaggio sicuro di sé, pragmatico, padrone della scena, esperto manipolatore degli eventi.

Angoscia, responsabilità, eros. Tutto molto rarefatto, avvolgente, diffuso come la luce di una lampada al neon. A ben guardare, tuttavia, non riguardano l'ospite in sé. Anzi, direi piuttosto che l'ospite è un mero pretesto, un accadimento che prende corpo, una causa esterna. Hanno origine da dentro, e vengono da lontano. Esprimono, in qualche maniera, la gioiosa, impellente necessità di mettersi in gioco, il brivido del filosofare, la meraviglia originaria, seducente e terribile al tempo stesso. Apprestandomi a fare consulenza cerco di tenere a bada, come posso, il mio personale demone filosofico.

Per questo, credo, angoscia e seduzione erotica sono le maschere emozionali, ambivalenti, della responsabilità, il cocktail di ormoni concorrenti che si scatena dinanzi alla sfida e all'enigma.

Angoscia ed eros, a ben guardare, sono l'equivalente – antropologicamente sublimato – di due pulsioni primordiali che ci accomunano al regno animale: terrore e desiderio, repulsione ed attrazione, istinto alla fuga ed istinto alla caccia. L'uno contraddistingue il predatore, l'altro la preda. Entrambi convivono, sopiti ma non troppo, in ciascuno di noi, pronti a scatenarsi dinanzi all'imprevedibilità dell'accadimento. Da questa sinergia emozionale trae spunto la conoscenza e la consapevolezza, meta-teoretica, che di essa si ha.

Ne è metafora, sublime, il volto del dio ellenico Dioniso, l'ambiguo, l'ambivalente, preda e cacciatore al medesimo tempo, il fanciullo divino sbranato dai Titani e il predone che si aggira nottetempo per i boschi con il suo corteo di Menadi furiose. Dioniso è una maschera ironica, simpatetica, al cui spirito si sono forgiate, nell'antichità, le prime espressioni sapienziali<sup>6</sup>.

L'altra immagine che mi viene alla mente è quella della Sfinge. L'ambivalenza di attrazione e repulsione che si esprime nei momenti concitati dell'attesa, nel gor-

---

<sup>6</sup> Cfr. Giorgio Colli, *La nascita della filosofia*, Adelphi, Milano 1975; ma anche Pierre Hadot, *Esercizi spirituali e filosofia antica*, Einaudi, Torino 2005, in particolare il capitolo dedicato alla figura di Socrate (pp. 87-117), personaggio e maschera eminentemente dionisiaca.

goglio di tempo che precede lo scaturire della domanda filosofica, è sciolta dalla repentinità ed irrevocabilità che caratterizzano il manifestarsi della domanda stessa, intesa come *prò-blema*: “ciò che mi viene scagliato dinanzi”. La Sfinge è mostro dionisiaco ed apollineo allo stesso tempo. Ti pone la domanda scagliandotela dinanzi come una freccia da arco divino scoccata, un arco, quello di Apollo, bramoso di distruggere (dal verbo greco *ap-òllymi*, faccio perire, mando in rovina). E rimane lì, in attesa della risposta, con un sorriso enigmatico stampato sul volto leonino, pronta a balzarti addosso e a sbranarti satirescamente, qualora la risposta non sia di suo gradimento. La sapienza non è questione di poco conto: è metafora della lotta per non soccombere.

La Sfinge, nella metafora dell’attesa, rappresenta “ciò che ancora non si è manifestato, ma che non tarderà a farlo, perché è necessario, perché non può fare a meno di manifestarsi”. È la domanda filosofica – o meglio, la congerie di domande – che emergerà tra le pieghe confuse, grigiolucanti, emozionali ed emozionanti del racconto che il consultante ti squaderà dinanzi, a minuti. Spetterà a te, anzi, aiutarla ad emergere, provocarne i primi flebili vagiti, nettarla degli umori del parto. Una fatica “maieutica”, che si staglia su uno sfondo doppiamente ironico. Perché lo sforzo di far venire alla luce la domanda, questo *monstrum*, potrebbe essere tutt’altro che gratificante. L’azione maieutica, infatti, è un gioco estremamente pericoloso, imprevedibile, moralmente “osceno”. Il *monstrum* è una creatura nuova, e come tutti i neonati vuole *ferocemente* vivere. Se non riesci a domarlo sarà lui a sbranarti. Ecco, la domanda sarà presto libera, e sarai tu ad averla liberata. Tua, pertanto, la responsabilità di aver scatenato la fiera, tua la responsabilità di doverla affrontare insieme al consultante<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Sorge spontanea la domanda: quali sono i limiti della consulenza filosofica? È una pratica accessibile a tutti? In un certo senso, nietzschianamente, la consulenza filosofica è una pratica “per tutti e per nessuno”. Ci sono almeno due condizioni di massima, positive, il cui mancato soddisfacimento rende impraticabile a chiunque la via della consulenza (e della filosofia pratica in genere): un certo grado di auto-consapevolezza che comprende la disponibilità a mettersi in gioco personalmente, senza eccessive remore e timori, tali da bloccare sul nascere il flusso della comunicazione; una certa attitudine ad articolare i propri pensieri in forme comunicative comprensibili e dotate di un minimo di reciprocità, ovvero: il possesso da parte del soggetto dei rudimenti del pensiero astratto e concettuale e la capacità di tenere sotto controllo i flussi emozionali più accesi e violenti, o comunque di sapersi relazionare ad essi con un minimo di coscienza di sé.

Si tratta, chiaramente, di indicazioni molto generiche. Sono ben conscio che termini come “un certo”, “un minimo”, ecc. non significano un bel niente in sé e per sé – o, peggio, male odorano di scolastico burocratese – e che occorre sperimentare e vivere in prima persona determinate circostanze relazionali per poter dar loro un senso. La cui legittimazione, per altro, rimane entro confini ampiamente soggettivi. Tuttavia, possiamo tentare di gettar giù alcuni distinguo, empiricamente fondati.

La prima condizione ha una valenza sociologica oltre che personale: il “sapere di non sapere”, su cui si fonda il desiderio di mettersi in discussione, esaminando i fondamenti del proprio agire e del sistema di valori di riferimento, in una società come la nostra che pure si definisce “democratica”, non è né diffuso né incentivato né coltivato a sufficienza da quei settori della società civile e delle istituzioni i quali, pure, ad esso sono deputati, per vocazione più o meno professata, o per forza di legge (si pensi, in particolare, alla scuola pubblica). Vi è anzi la tendenza a deresponsabilizzare l’individuo, a prostrarre sempre più oltre i limiti dell’infanzia e dell’adolescenza a scapito delle prerogative dell’età adulta, a mantenere il soggetto umano e politico in uno stato di “minorità”, per usare il lessico kantiano\*. Da qui il senso di insicurezza, la dipendenza psicologica da stimoli esterni sempre più banali e banalizzanti, l’incapacità a gestire le proprie emozioni e a sviluppare un pensiero autonomo e critico.

Il mancato soddisfacimento della seconda condizione, invece, ci porterebbe a sconsigliare la consulenza filosofica – o quantomeno ad evidenziarne i limiti – a giovani o adulti temporaneamente in preda a stati emozionali incontrollabili (gravi ossessioni o compulsioni, stati depressivi acuti, allucinazioni), tali da compromettere un utilizzo accettabile del pensiero astratto e delle facoltà logico-razionali in una situazione relazionale; va da sé, inoltre, che l’agire consulenziale si rivelerebbe ina-

È questa la sfida dinanzi alla quale devi dimostrarti all'altezza. Questa la "cifra" della tua responsabilità che presto si tramuterà in atto, ti costringerà ad agire. Consapevole che dinanzi ad essa dovrai, nel lunghissimo attimo dell'incontro con il consultante, decidere se essere preda o predatore, se aggredirla o fuggire via. E comunque sia, tu sei in gioco: *alea iacta est*.

Nessuna consulenza è già scritta in partenza. Impossibile, di fatto, affidarsi ad una qualche "casistica", ad un "repertorio", o peggio, ad un "manuale". Sei solo, ed ogni inizio è sempre un nuovo inizio. Se provi a fuggire l'onere della prova, di fatto, hai perso. Questo potrebbe essere, *strictu sensu*, uno dei principali criteri per distinguere, sin dai primissimi momenti, tra una consulenza "ben impostata" ed una "mal impostata". A nessun consulente capiterà *per caso* di "prescrivere la ricetta appropriata", di azzeccare la risposta giusta, di indicare la via d'uscita ad un problema assillante, se, in un modo o nell'altro, non si sarà fatto carico *empaticamente* della domanda. E, a ben guardare, l'arte del filosofare – e del "consigliare filosoficamente" – riguarda il saper porre la domanda giusta, con ragionevolezza, coraggio, equanimità, sincerità, piuttosto che il suggerire una qualche soluzione – ammesso che ce ne siano – a questo o quel dilemma esistenziale.

Beninteso, la metafora riguarda la domanda filosofica, non il suo portatore, che, al contrario, dovrebbe venire a te come "amico", alleato, con-dialogante per l'appunto. Nella consulenza filosofica, la questione della responsabilità va intesa in maniera decisamente ironica<sup>8</sup>. Il filosofo non si assume alcuna responsabilità nei riguardi del con-filosofante. Anzi, in un certo senso potremmo affermare, che consulente e consultante, seppure in maniera diversa, condividono la medesima responsabilità in relazione alla domanda filosofica che emerge durante l'incontro.

Se il paziente si affida al medico per una corretta diagnosi della sua malattia e per essere guarito attraverso la prescrizione di una terapia, gli delega, in altre parole, la responsabilità della sua "malattia" e della sua "guarigione"; e il medico, da parte sua, nell'assumersi la responsabilità di quel particolare caso (responsabilità per altro terribile e a volte schiacciante), si affida ai *curricula* protocollari della scienza ufficiale, alle procedure e ai prontuari clinici, delegando a sua volta parte della stessa alla comunità scientifica o, più in generale, ad un determinato sistema socio-assistenziale; diversamente, il filosofo consulente e il suo con-filosofante, non potendo delegare ad altri la responsabilità della domanda, se la assumono insieme, con il tacito accordo di "portarla ed incarnarla" per tutto il tempo necessario<sup>9</sup>.

---

deguato con persone dai mezzi espressivi limitati, o con i bambini al di sotto dei 13-14 anni (con i quali, per altro, è possibile sperimentare altre pratiche filosofiche, a cominciare dalla *Philosophy for Children* di Matthew Lipman).

\*cfr. Immanuel Kant, *Risposta alla domanda: che cos'è l'Illuminismo?*, in *Scritti politici e di filosofia della storia e del diritto*, UTET, Torino 1965, pp. 141-149

<sup>8</sup> Concordo pienamente con la posizione acutamente espressa da Giorgio Giacometti nel suo articolo *La consulenza filosofica come professione, Aporetica di un'attività complessa* in «Phronesis - Semestrale di filosofia, consulenza e pratiche filosofiche» n. 7, ottobre 2006, disponibile all'indirizzo web <http://www.phronesis.info>.

<sup>9</sup> Un'altra peculiarità della consulenza filosofica, rispetto alle visioni tradizionali e comunemente accreditate della medicina o della psicoterapia, consiste, in base alla mia esperienza, nella concreta possibilità di una sorta di effetto "terapeutico", "psicagogico" in *feed-back*: il filosofo "prendendosi cura" dell'Altro e concentrando la sua attenzione sul problema presentatogli dal con-filosofante, può ottenere di riflesso una sorta di effetto catartico, o meglio sfruttando l'occasione di "fare filosofia a due", di fatto, si prende cura di sé, progredisce lungo la strada della saggezza. Come dire, il vero maestro impara insegnando al suo discepolo, o chi pratica la carità, filantropicamente, sta "salvando la propria anima". Una consulenza profondamente vissuta, in un certo senso, è sempre anche "auto-consulenza" e cura di sé. Vale comunque la pena di essere vissuta.

Questo non significa, naturalmente, che la figura del consulente e quella del suo ospite, in concreto finiscano per appiattirsi l'una sull'altra. Se sul piano della responsabilità e su quello più profondo dell'umanità essi si trovano a condividere appieno la pratica, il consulente, in quanto esperto di filosofia, ha il dovere di "guidare" il suo cliente, mettendogli a disposizione il complesso armamentario "filosofico-professionale" di cui dispone e, soprattutto, l'esperienza "pativa" accumulata in anni di esercizio personale e comunitario, la sua "familiarità" con quel genere di *monstrum* che è la domanda filosofica.

Approssimandosi l' "ora x", per evocare un'altra immagine cara ad un dio guerriero e terribile, *deinòs*, come Apollo, mi sento alla stregua di un graduato cui è stata affidata, nell'imminenza della battaglia, una giovane recluta, e che insieme ad essa dovrà affrontare, con un doppio fardello sulle spalle, il fuoco nemico.

## Per cominciare: il foglio bianco

Esauriti i convenevoli di rito, fatta accomodare la persona dinanzi a te, i sensi tesi e in subbuglio ad indovinare gesti, espressioni, simboli vestitari, finanche odori e colori, la sensazione dell'attesa, di colpo, svanisce, evapora nell'aria come un sogno mattutino. Un'imprevista serenità, simile ad una scarica di endorfine, ti invade la mente e il cuore. Sei in gioco. Finalmente.

È curioso. Perché da una parte ti sforzi, e ne sei consapevole, di non "pregiudicare" il tuo interlocutore, di sgombrare la mente, di fare piazza pulita per accogliere al meglio la sua narrazione. Una sorta di *epoché* preventiva. Ma nello stesso tempo hai la netta sensazione che un'orgia indistinta di informazioni, smozzicate, frammentarie, nebulose, quanto si voglia, affluiscono attraverso i sensi e vengono registrate, di fatto, dalla tua mente. E non ci puoi fare un bel niente. L'*epoché*, pertanto, te ne rendi conto in un batter baleno, dovrà necessariamente essere ricollocata su un altro piano della coscienza, differita nel tempo<sup>10</sup>.

Accogliere l'ospite e la sua storia, da cui presto emergerà la domanda, dunque, non può equivalere ad una sorta di "carachiri" della propria personalità ed intenzionalità. Bisogna essere "se stessi" nel mettersi in ascolto. Un ascolto che, quindi, comunque lo si immagini, non sarà mai "neutro". Quando hai dinanzi una persona la "neutralità" diventa qualcosa di astratto, fantasmatico, finanche idiota. E, te ne accorgi presto, non corrisponde punto alle motivazioni implicite o parzialmente esplicitate che hanno condotto il consultante al tuo cospetto. Non si può fare filosofia in punta di piedi, osservando la scena dall'alto di una torre eburnea, di uno stato di coscienza, per così dire, "alterato". Occorre scendere in campo, affrontare la polvere del dubbio, affondare l'arma bianca della dialettica nelle vive carni dell'umano, sporcarsi le mani. Con l'Altro e con se stessi, affinché il *monstrum* possa manifestarsi, prendere corpo, avvilupparsi nelle emozioni, e far risuonare in esse, infine, la sua voce acuta. L'ospite, infatti, sta cercando un uomo (o una donna) – disposto a guidarlo *filosoficamente* – per fare un pezzo di strada insieme. Un uomo in carne ed ossa e non un asettico e distante artigiano dell'anima. Ed ha intenzione di presentargli se stesso, le maschere, il caos, la mischia che gli rugge dentro, non una determinata "patologia". Sta portando con sé "quello che è", non "quello che ha".

Ma per adesso, alle prese con i primi timidi, delicati momenti dialogici, questa consapevolezza giace sullo sfondo, bruma tenue. L'orizzonte è candido. E la sensazione che mi accorgo di provare è proprio quella, piuttosto familiare, del "foglio bianco".

Quando si ha di fronte un foglio bianco, di primo acchito, si resta basiti. La sua bianchezza contiene tutto ed è pura, ispira timore reverenziale, senso del sacro. Il foglio bianco invita al naufragio. Per usare una metafora esistenzialista, esso rappresenta l'Essere dal quale e sul quale l'*ex-sistente* inizia a tracciare i simboli della sua vicenda umana, ovvero "si staglia". Il foglio bianco può dare conforto se si è in grado di assumere su di sé quel senso di smarrimento e di angoscia che dal puro possibile promana.

---

<sup>10</sup> Ho affrontato il tema dell'utilizzo di alcune categorie dello scetticismo antico e, in particolare, della cosiddetta "sospensione del giudizio" all'interno della prassi consulenziale, nel mio intervento al Convegno di Venezia del giugno 2005, *Consulenza filosofica e scetticismo antico*, recentemente pubblicato in *Pratiche filosofiche e cura di sé*, a cura di Carlo Brentari, Romano Madera, Salvatore Natoli e Luigi Vero Tarca, Bruno Mondadori, Milano 2006 (pp. 17-23) - Atti del Convegno di Venezia del 3-4 giugno 2005.

E mentre si snocciola la storia del tuo ospite, è come se anche tu la scrivessi insieme a lui attraverso l'ascolto, in presa diretta. Quella del raccontar storie è una dimensione originaria della comunicazione umana<sup>11</sup>. Il libero gioco associativo dei simboli (*syn-bàllo*, "getto, metto insieme") rimanda a quel sostrato di vissuto emozionale ed esperienziale, individuale e collettivo al medesimo tempo, che di per sé può esser solo evocato, indicato. La narrazione si limita a "dargli voce". Se si smarrisce questa consapevolezza, se si cede immediatamente alla tentazione del concettualizzare attraverso l'astrazione – tentazione ancor più forte in chi della concettualizzazione ha ritenuto di fare il proprio mestiere, allenandosi per anni allo studio della filosofia *more academico* – ebbene, oltre a perdere il gusto dell'ascolto in sé, si corre il rischio di provocare una sorta di "corto circuito" relazionale, e di compromettere sul nascere la pratica della consulenza.

In quest'ottica, è necessario, credo, che il consulente si alleni a recuperare quella propensione, quel diletto a sentir raccontare storie ricreandole nella propria immaginazione, che contraddistingue il fanciullo. Questa potrebbe essere una buona allegoria del cosiddetto "ascolto attivo o empatico", che rimanda, a sua volta, a quella del "foglio bianco" sul quale consulente e consultante, di fatto, "scrivono insieme". Perché, a ben guardare, quando un bimbo ascolta una storia la "ri-scrive" simultaneamente alla voce narrante, tracciando simboli immaginifici, legami ed intrecci nella sua coscienza. Ri-produce, a tutti gli effetti, una grammatica ed una sintassi degli eventi e degli stati emozionali ad essi collegati.

Se l'immagine del foglio bianco, dunque, sottintende, da una parte, l'accettazione responsabile dello smarrimento iniziale, accettazione che nell'adulto non può non passare attraverso una certa presa di coscienza, dall'altra si riferisce a quello stato di "meraviglia filosofica"<sup>12</sup> a livello zero, che solo la mente innocente del fanciullo – o dell'uomo tornato fanciullo<sup>13</sup> – è in grado di sperimentare.

Su questo piano, probabilmente, è lecito ricollocare quella "sospensione del giudizio" cui si accennava in precedenza. Alla quale si arriva quasi per caso, quando, dopo lungo travaglio, si smette infine di ricercarla. Come sembra confermare Sesto Empirico alludendo al gesto impulsivo del pittore Apelle che, dopo svariati e ripetuti tentativi di rappresentare la schiuma del cavallo, alla fine scagliò la spugna con la quale detergeva i pennelli sul dipinto ottenendo, inopinatamente, l'effetto desiderato<sup>14</sup>.

---

<sup>11</sup> «L'uomo non ha un natura, ma una storia. La sua vita è qualcosa che deve essere scelto, inventato a mano a mano che si svolge: essere umani è essenzialmente questa scelta e questa invenzione.» «Il mondo è pieno di storie perché è pieno di vite.» (Josè Ortega y Gasset). Per le citazioni rimando all'eccellente articolo di Silvia Bona, *Il pensiero narrativo*, in «Comunicazione Filosofica» n. 17, ottobre 2006, disponibile all'indirizzo web <http://www.sfi.it>.

<sup>12</sup> «In verità, o Socrate, io sono straordinariamente meravigliato di quel che siano queste "apparenze"; e talora, se mi ci fisso a guardarle, realmente, ho le vertigini. Amico mio, non mi pare che Teodoro abbia giudicato male della tua natura. Ed è proprio del filosofo questo che tu provi, di esser pieno di meraviglia; né altro cominciamento ha il filosofare che questo; e chi disse che Iride fu generata da Taumante, non sbagliò, mi sembra, nella genealogia.» (Platone, *Teeteto* 155c-d, traduzione tratta da *Platone. Opere complete* edizione elettronica di G. Iannotta, A. Manchi, D. Papitto sul testo a cura di Gabriele Giannantoni, GARAMOND Editoria e Formazione, 1998)

<sup>13</sup> «In verità vi dico: se non cambiate e non diventate come i bambini, non entrerete nel regno dei cieli.» (Matteo 18:3 da *La Sacra Bibbia* "Nuova Riveduta sui testi originali", Società Biblica di Ginevra, 1994, disponibile presso: <http://camcris.altervista.org>)

<sup>14</sup> Sesto Empirico, *PH I* 28 s., traduzione di Emidio Spinelli.

## Una “cura” senza urgenze terapeutiche: nessun problema da risolvere ovvero della continenza verbale del consulente

Ascoltare e basta. A volte può rivelarsi un’impresa. Perché occorre tenere a bada la “loquacità egocentrica”, da una parte, e mettere a tacere una certa “urgenza emotiva”, dall’altra.

Mi spiego. Inutile nascondersi dietro un dito. Il mio approccio alla filosofia, così come quello, immagino, di molti colleghi, spesso rimane impantanato in una certa “maniera professorale”<sup>15</sup> di porsi. Che si manifesta, ad esempio, nell’urgenza di interrompere il proprio interlocutore per specificare meglio un concetto, ripetere con parole proprie quanto appena affermato, fare riferimento a questa o quella teoria filosofica, o peggio ancora, correggere, assentire o dissentire. Azioni che, di per sé, non sono necessariamente “scorrette” all’interno di un *setting* consulenziale. È il modo e il tempismo con cui si agisce che possono renderle tali.

Chiaramente, non esistono formule magiche, metodi sicuri, tappe obbligate nel dialogo, né tanto meno criteri “scientifici”. Te ne accorgi subito. Ogni incontro, anzi ogni attimo di ciascun incontro è assolutamente unico e fine a se stesso. Ma fare i conti con il proprio egocentrismo, diventare consapevoli di come si agisce, si parla, del tono della voce, dei gesti e persino delle posture che si assumono durante il colloquio è assolutamente indispensabile. Al punto che, a volte, mi sono scoperto, paradossalmente, più concentrato su me stesso che sul consultante. L’intenzione, naturalmente, era eticamente corretta: ovvero, controllare l’impulso ad interrompere, imporsi una certa “continenza verbale”, mettere tra parentesi l’egocentrismo. Quanto al risultato, con il senno del poi, mi rimane in bocca una sensazione piuttosto amara, un sottile senso di disagio ed insoddisfazione. Perché, comunque, quando ci si “sforza” di agire con naturalezza, non si è – né ci si sente – affatto “naturalisti”.

Non esiste una “tecnica” o una “procedura” per raggiungere la naturalezza, per coniugare tempi e modi. Finché si continua a pensare in maniera dualistica, distinguendo dentro di sé un osservatore ed un osservato, non ci si sposta di un solo millimetro dalla posizione di partenza<sup>16</sup>. E la dialettica, in questo genere di cose,

---

<sup>15</sup> Uso appositamente il vocabolo “professorale”, carico di senso negativo ed “auto-ironico” (dal momento che insegno filosofia e storia presso un liceo classico statale), ad indicare una modalità “stantia” e deteriore di rapportarsi all’agire formativo ed educativo. Vorrei aggiungere “antiquata” o “desueta”, ma in tal caso l’espressione risulterebbe piuttosto ottativa che descrittiva della reale situazione in cui versa, in molti casi – ma, va subito aggiunto, con lodevolissime eccezioni – l’insegnamento della filosofia (e non solo) nella scuola pubblica italiana.

Ciò non toglie, tuttavia, che io non condivida assolutamente il pregiudizio, espresso da taluni filosofi praticanti, sulla presunta “scarsa compatibilità” tra il mestiere di insegnante *tout court* e quello di consulente filosofico, anche se, come ho riconosciuto, mi rendo perfettamente conto della sua eziologia.

Al contrario, ritengo che la professione docente, se vissuta ed esercitata con reale spirito e capacità pratico-filosofica, e l’ambiente scolastico in genere, rappresentino una *chance* concreta per fare filosofia, nonché un’ottima palestra per il consulente in formazione. A questo argomento ho dedicato uno scritto composto per la S.F.I., Società Filosofica Italiana, cui rimando il lettore: Francesco Dipalo, *Il filosofo praticante, un paradigma professionale: dallo studio del “consulente” ai banchi di scuola*, in «Bollettino della Società Filosofica Italiana», n. 187, gennaio-aprile 2006, pp. 65-76.

Per quanto riguarda il dibattito intorno alla valenza “formativa” della consulenza filosofica si veda l’interessante libro a cura di Moreno Montanari, *La consulenza filosofica: terapia o formazione*, Comune di Falconara Marittima, Assessorato alla Cultura, 2006.

<sup>16</sup> Quasi inevitabile, a questo proposito, un breve riferimento alla pratica del buddismo Zen: «se vi sforzate di raggiungere l’illuminazione, siete spinti da pulsioni karmiche e ne generate di nuove; sta-

non aiuta affatto. Perché conduce, inevitabilmente, il soggetto a cadere vittima dei suoi stessi laccioli e a cacciarsi in un *cul de sac* aporetico.

Del resto, come ricorda Ran Lahav<sup>17</sup>, l'esercizio della razionalità astratta e teorizzante, se svincolato da una pratica intima, quotidiana, appassionata, su di sé, non può esser considerata vera *philo-sophia*<sup>18</sup>. Si giunge, dunque, ad una sorta di paradosso, tale sul piano logico, ma solo apparente su quello pratico-biotico, comune per altro a gran parte delle professioni esercitate "sul campo": ossia che il solo modo di imparare a fare consulenza filosofica consiste nel praticarla assiduamente, prima con sé e poi con il consultante, e con sé mentre la si pratica con il consultante stesso<sup>19</sup>. Oppure, per usare altri termini, potremmo dire che l'unico vero antidoto all'egocentrismo e all'incontinenza verbale consista proprio in una pratica costante ed attenta, concentrata e tranquilla. Imparare ad ascoltare, come ci ricorda Plutarco<sup>20</sup>, non è cosa di poco conto.

Per far ciò, bisogna affrontare il problema alla radice, ossia tentare di disvelare attraverso l'auto-analisi ciò che si nasconde dietro quella "urgenza emotiva" di cui si diceva prima. Per quanto mi riguarda, infatti, l'incontinenza verbale e la mancanza di tempismo che disturbano l'ascolto attivo ed empatico del consultante, quella "precipitazione" a dire, domandare, chiarire, è legata, come ho scoperto, ad un tratto della mia personalità che influenza a livello motivazionale ed ideologico lo stesso esercizio della consulenza. E si tratta, anche in questo caso, di una questione

---

te perdendo tempo.» (Shunryu Suzuki, *Mente zen, Mente di principiante*, Ubaldini Editore, Roma 1977, p. 81)

Tale pratica consiste, fondamentalmente, nello sgombrare la mente dalle molteplici opinioni che l'affollano, senza attaccarsi ad alcuna di esse in particolare: «quando studiate il buddismo dovete fare le pulizie generali della vostra mente.» (*Ibidem*, p. 90)

<sup>17</sup> Cfr. *supra* note n. 3 e 4.

<sup>18</sup> Che l'approccio alla *philo-sophia* dipenda essenzialmente dalle motivazioni interiori di chi ad essa si dedica, ovvero da un *quid* erotico-passionale non altrimenti comunicabile ed esplicitabile se non attraverso e all'interno della pratica stessa vissuta in comunità, è idea che risale allo stesso Platone: «Questo tuttavia io posso dire di tutti quelli che hanno scritto e scriveranno dicendo di conoscere ciò di cui io mi occupo per averlo sentito esporre o da me o da altri o per averlo scoperto essi stessi, che non capiscono nulla, a mio giudizio, di queste cose. Su di esse non c'è, né vi sarà, alcun mio scritto. Perché non è, questa mia, una scienza come le altre: essa non si può in alcun modo comunicare, ma come fiamma s'accende da fuoco che balza: nasce d'improvviso nell'anima dopo un lungo periodo di discussioni sull'argomento e una vita vissuta in comune, e poi si nutre di se medesima.» (Platone, *Lettera VII*, 341c-d, traduzione tratta da *Platone. Opere complete*, cit.)

Nessuna tecnica di comunicazione, nessuna forzatura od imposizione pedagogica o politica, dunque, potrebbero indurre una persona a filosofare. Né, del resto, si può considerare vera *philo-sophia* la produzione asettica ed astratta di teorie e concetti dottrinari quando essa risulti avulsa dalla libera ed appassionata scelta esistenziale di mettere in discussione ed in gioco se stessi ed il proprio stile di vita. A tale proposito vorrei segnalare al lettore l'articolo di Simona Gasparetti Landolfi, *La bottega del filosofo ovvero del contagio amoroso*, in «Bollettino della Società Filosofica Italiana», n. 188, maggio-agosto 2006, pp. 51-60.

<sup>19</sup> Un'idea, questa, che si può mutuare, in maniera abbastanza efficace, dal mondo dello sport. Basti pensare che un allenatore capace (*coach*), in genere, è stato ed è, al medesimo tempo, un buon atleta. Va aggiunto che il percorso formativo di "Phronesis – Associazione Italiana per la Consulenza Filosofica" prevede, di fatto, che il consulente in formazione effettui un certo numero di consulenze, sia in veste di consulente che di consultante.

<sup>20</sup> «I più invece, a quanto ci è dato vedere, sbagliano, perché si esercitano nell'arte di dire prima di essersi impraticati in quella di ascoltare, e pensano che per pronunciare, un discorso ci sia bisogno di studio e di esercizio, ma che dall'ascolto, invece, possa trarre profitto anche chi vi s'accosta in modo improvvisato. Se è vero che chi gioca a palla impara contemporaneamente a lanciarla e riceverla, nell'uso della parola, invece, il saperla accogliere bene precede il pronunciarla, allo stesso modo in cui concepimento e gravidanza vengono prima del parto.» (Plutarco, *L'arte di ascoltare*, 3, dal sito web <http://www.filosofico.net> a cura di Diego Fusaro)

assolutamente rilevante, sia sul piano strettamente pratico, che su quello più propriamente teoretico.

L'espressione che mi pare più appropriata per descrivere lo stato d'animo e l'intendimento da cui si sviluppa ed infine si manifesta tale "precipitazione", ovvero la radice di quell' "urgenza" ad essa sottesa, è "malintesa filantropia". Per chiarirne il significato è necessaria una breve premessa.

Che il consulente filosofico agisca – e *debba* agire – in maniera "filantropica" va da sé. Sull'idea vissuta ed incarnata di filantropia, del resto, *dovrebbero* fondarsi, deontologicamente, tutte le "pro-fessioni" e, a maggior ragione, le cosiddette "professioni d'aiuto". L'uso del condizionale è d'obbligo, dal momento che "una professione, secondo il Devoto-Oli, è un'attività esercitata *in modo continuativo* a scopo di *guadagno*"<sup>21</sup>. Questo almeno è il senso comune e giuridicamente accettato del termine che pone il guadagno come scopo dell'attività professionale. Senza scendere nei dettagli, per i quali rimando senz'altro al già citato articolo di Giorgio Giacometti<sup>22</sup>, una definizione del genere appare, quanto meno, ambigua, dal momento che sembra invertire il rapporto tra mezzo e fine, ovvero configura la professione d'aiuto e, nello specifico, la pratica filosofica con il consulente, come mezzo per entrare in possesso di una certa somma di denaro. E che la persona sia ridotta solo a "mezzo", senza bisogno di scomodare Kant<sup>23</sup>, appare francamente inaccettabile.

In questo caso, useremo quindi il termine "pro-fessione", tanto per intenderci, nel suo significato etimologico, medievale e pre-borghese<sup>24</sup>, di "pubblica manifestazione di un sentimento, opinione, dottrina ed impegno a seguire le regole che ne derivano", dal verbo latino *profiteor* "dichiaro pubblicamente"<sup>25</sup>. In tal senso, l'attività del filosofo praticante va intesa – e nel dirlo qui ed ora rinnovo, di fatto, la mia *pubblica manifestazione di tale sentimento e dell'ideologia che da esso deriva* – come agire liberale e filantropico, che ha nell'uomo, sia nella mia persona che in quella del mio ospite, il suo fine e la sua ragion d'essere. Se si sposa tale ideologia, il denaro finisce col non rappresentare altro che un mezzo di cui il filosofo è legittimato a disporre proprio per poter continuare ad esercitare *liberamente* la sua pratica filosofica, al riparo, per così dire, da urgenze materiali ed economiche che, in caso contrario, lo costringerebbero ad investire il suo tempo in altre attività remunerative<sup>26</sup>. Principio, questo, che non dovrebbe far meraviglia a nessuno, dal momen-

---

<sup>21</sup> Giorgio Giacometti, *La consulenza filosofica come professione, Aporetica di un'attività complessa*, cit., p. 40.

<sup>22</sup> Cfr. *supra* note n. 8 e 21.

<sup>23</sup> Mi riferisco alla celebre formulazione dell'imperativo categorico o legge fondamentale della ragion pratica che suona così: "agisci in modo da trattare l'umanità, sia nella tua persona, sia in quella di ogni altro, sempre anche come fine, mai solo come mezzo."

«In tutta la creazione tutto ciò che si vuole, e su cui si ha qualche potere, può essere adoperato anche *semplicemente come mezzo*; soltanto l'uomo, e con esso ogni creatura razionale, è *fine a se stesso*.» (Immanuel Kant, *Critica della Ragion Pratica*, Laterza, Bari 1983, p. 107)

<sup>24</sup> Con buona pace di Max Weber secondo il quale, cito ancora da Giacometti p. 40, «si deve definire professione ogni specificazione, specializzazione, e combinazione delle prestazioni di una persona, che costituisca per essa il fondamento di una possibilità continuativa di approvvigionamento o di acquisizione.»

<sup>25</sup> *Dizionario etimologico della lingua italiana*, Rusconi, Trento 2005, p. 789.

<sup>26</sup> A questo proposito, rileggendo l'*Etica nicomachea*, ho trovato un passo alquanto illuminante, in cui Aristotele chiama in causa in maniera diretta la questione del contratto e del passaggio di denaro tra chi si occupa di filosofia e chi a lui si rivolge a vario titolo.

«E così sembra che ci si debba comportare anche nei rapporti con chi ci mette a parte della filosofia, giacché il suo valore non si misura in denaro, né vi può essere un onore che ne uguagli il valore, ma forse è sufficiente rendere ciò che si può, come si fa nei riguardi degli dèi e dei genitori. Ma se il do-

to che su di esso si basa la stessa opportunità – e necessità – di retribuire adeguatamente chi, su mandato della comunità politica, si dedica all'insegnamento della filosofia nei licei oppure alla ricerca nelle università.

Acclarato che, almeno per quanto mi riguarda, la consulenza filosofica non può che fondarsi su tale vocazione filantropica ed umanista, in cosa consiste il "malinteso" cui accennavo prima?

Si tratta evidentemente di una questione legata al mio modo di entrare in relazione con il consultante, da un lato, e, più in generale, all'ancora incerto ruolo o statuto professionale del consulente, così come è – o immagino possa essere – avvertito nella cosiddetta "società civile". Insomma, per quanto possa essermi convinto delle motivazioni che stanno a fondamento dell'offerta di pratica filosofica ed averle teoreticamente giustificate, nonché "assorbite e comprese" in senso autobiografico, qualche dubbio, assolutamente lecito, mi rimane sulle eventuali motivazioni della domanda, sia in senso individuale che, più in generale, in senso sociologico. In altri termini, nel propormi come filosofo praticante, temo di incappare in qualche grave fraintendimento da parte dei miei ospiti, i quali, senza aver necessariamente approfondito il pensiero di Achenbach o di Pollastri, bussino alla mia porta con aspettative che non sono in grado di soddisfare.

Poco male, in effetti, giacché i momenti preliminari di ciascun incontro li dedico ad illustrare cosa sia la consulenza filosofica e cosa sia lecito attendersi da essa, badando a distinguere bene il significato delle parole "terapia" e "terapeutico"<sup>27</sup>. Il

---

no non ha questa natura, bensì ha uno scopo interessato, è certo che è assolutamente necessario che il contraccambio sia ritenuto da ambo le parti adeguato al valore del servizio reso; e se questo non avviene, non solo sarà ritenuto necessario che il valore lo stabilisca chi ha ricevuto per primo, ma sarà anche giusto: se l'altro riceverà in compenso tanto quanto è stato l'utile o il piacere ottenuto da costui, avrà da lui ricevuto il giusto contraccambio. Infatti, anche nelle merci in vendita è manifesto che avviene così, anzi in certi luoghi vi sono delle leggi che proibiscono processi relativi a contratti volontari, giacché si pensa che con colui al quale si è fatto credito ci si debba riconciliare nei termini con cui si era concluso il contratto. Si pensa, infatti, che sia più giusto che il valore lo stabilisca colui di cui ci si è fidati, che non colui che ha avuto fiducia. La maggior parte delle cose, infatti, non sono valutate allo stesso prezzo da chi le possiede e da chi vuole ottenerle: a ciascuno appaiono di grande valore le cose proprie e le cose che egli dà; ma, tuttavia, il contraccambio avviene al prezzo stabilito da chi acquista. Ma certo bisogna valutare la cosa non al prezzo che appare adeguato quando la si ha, bensì al prezzo a cui la si valuta prima di possederla.» (Aristotele, *Etica nicomachea*, IX, 1, 1164b 2-21, dal sito web <http://www.filosofico.net> a cura di Diego Fusaro)

<sup>27</sup> Per quanto concerne il significato corrente dei termini, mi ritrovo pienamente nella distinzione proposta dalla consulente israeliana Shlomit C. Schuster.

«Molti non capiscono che un aggettivo non ha lo stesso significato di un sostantivo. Di conseguenza per loro l'aggettivo "terapeutico" equivale al significato "terapia": ritengono che "qualcosa sia terapeutico perché è terapia". Se tuttavia si confrontano altri aggettivi e nomi, è chiaro che non hanno necessariamente lo stesso significato. Si considerino per esempio "commedia" e "comico". Anche se queste parole derivano dalla stessa radice greca, che significa "divertirsi", la commedia è una composizione drammatica o letteraria di carattere umoristico. Comico non equivale a commedia: si possono incontrare numerose situazioni o idee comiche – cioè situazioni o idee umoristiche, da ridere – ovunque, non solo in una scena o su un libro. Allo stesso modo la terapia non è semplicemente qualcosa che si può trovare ovunque, ma un metodo per curare scoperto o progettato scientificamente, mentre il terapeutico può accadere spontaneamente inducendo benessere. I cambiamenti terapeutici delle persone possono avvenire durante una vacanza in un paese lontano. [...] Secondo me il luogo del consulente filosofico è una terra di nessuno o un'area neutrale aperta, tra filosofia, psicologia, medicina e altre discipline. Questo dominio aperto potrebbe diventare un territorio chiuso appartenente alla "filosofia modificata dalla psicologia" o alla "medicina con un obiettivo filosofico", se il consulente filosofico rinunciasse alla posizione di neutralità.» (Shlomit C. Schuster, *La pratica filosofica. Un'alternativa al counseling psicologico e alla psicoterapia*, Apogeo "Pratiche filosofiche", Milano 2006, p. 25)

che, naturalmente, non solo rientra negli obblighi deontologici del consulente, in termini, come dire, di ricerca del "consenso informato", ma rappresenta una peculiarità consustanziale alla stessa pratica filosofica che, tra le cosiddette "professioni d'aiuto", è l'unica a *potere* – e, se necessario, a *dovere* – mettersi in discussione nel momento stesso in cui si svolge, libera da vincoli protocollari, paradigmatici e teorico-scientifici. Non è raro, infatti, che all'interno dello stesso *setting* consulenziale mi ritrovi a ragionare con il cliente intorno alla consulenza filosofica *tout court*, senza maschere e remore di sorta. Così come, del resto, il filosofo è chiamato ad interrogarsi costantemente su che cosa sia la filosofia.

Ma questa, a conti fatti, potrebbe essere pura accademia. E quando si ha a che fare con le emozioni, quelle più profonde in senso autobiografico, non è sufficiente. Il punto è che il modo in cui mi relaziono con la persona che ho dinanzi, sovente, tende a risentire di una sorta di "istinto salvifico", "compassionevole" piuttosto che "empatico", un impulso a farmi carico del problema, o meglio, di quanto avvertito come problematico all'interno della narrazione, e a volerlo risolvere al suo posto. Allora mi scopro più "consigliere amichevole", direttivo e paternalistico, che "consulente esperto di filosofia", a volte pragmaticamente intento a dirimere una questione familiare o matrimoniale suggerendo strategie comportamentali ed atteggiamenti emozionali *ad hoc*, come se realmente fossi in grado di indossare i panni del mio interlocutore ed imboccare scorciatoie risolutive. Ho troppa fiducia, mal riposta per altro, nel potere "taumaturgico" delle parole, nel credere che le idee razionali e le visioni sentimentali che mi furono d'aiuto in questa o in quella circostanza autobiografica possano, d'incanto, risultare decisive anche per il mio ospite. Mi illudo che la questione di fondo consista, tutto sommato, nel trovare le parole giuste per trasmettere questo messaggio "salvifico" e nel farlo intendere correttamente. Un'urgenza, potremmo dire, *idiotamente* "pedagogica" o "didattica", e non filosofica *strictu sensu*.

Cado, per dirla con altre parole, nella trappola ideologica del cosiddetto "*problem solving*": se il cliente è qui da me con un determinato problema, ebbene, ho il dovere di risolverlo, costi quel che costi. Senza contare che, per far ciò, chiedo in cambio del denaro. E questo, naturalmente, aggrava la mia "ansia della prestazione". Inoltre, siccome al problema in questione si lega indissolubilmente un certo malessere, *devo* in qualche maniera far sì che la persona che mi si è affidata si liberi da tale sofferenza. Un circolo vizioso che mi riconduce, dritto dritto, ad inciampare – senza volerlo – in quel paradigma terapeutico e medicalizzante proprio delle

---

Se la consulenza filosofica rifiuta il paradigma terapeutico o, per meglio dire, si confronta dall'esterno con lo stesso paradigma, lo sottopone a critica, ci lavora "su" e non "con", ponendosi di fatto in uno spazio "transterapeutico", al di là della "terapia", ebbene – la cosa sembra essere sfuggita alla Schuster – la stessa osservazione potrebbe essere rivolta alla consulenza in quanto "filosofica". Se è vero che la consulenza può avere effetti "terapeutici", come una vacanza, senza per questo proporsi come "terapia", il suo essere "filosofica" potrebbe configurarsi in maniera altrettanto accidentale, senza per questo essere, propriamente, "filosofia". Per questo è opportuno specificare che nella dizione "consulenza filosofica" l'aggettivo "filosofico" non è meramente "accidentale", bensì "sostanziale" (ovvero in posizione attributiva e non semplicemente predicativa). Da qui la necessità, a mio avviso, di ripensare la stessa terminologia di "consulenza filosofica" e di "consulente filosofico". In alternativa, per maggiore chiarezza, proporrei "filosofia come consulenza" (o il più efficace "consulenza-filosofica") e "filosofo consulente". Lo stesso dicasi per il binomio "pratica filosofica" (trasformabile in "filosofia pratica") che, sulla scia della *Philosophische Praxis* achenbachiana, Schuster e il sottoscritto utilizzano come sinonimo di "consulenza filosofica". D'altro canto, data la molteplicità delle cosiddette "pratiche filosofiche" (Dialogo socratico, Caffé filosofico, *Philosophy for Children*, ecc.) e la loro "declinabilità" a seconda dei differenti approcci sin qui proposti, la "consulenza-filosofica" potrebbe essere considerata semplicemente "Pratica Filosofica" o "Filosofia Pratica" per antonomasia (ovvero come sinonimo di "genere" da articolarsi in "specie").

psicoterapie, da cui, per l'appunto, la consulenza filosofica prende decisamente le distanze<sup>28</sup>.

Tutto ciò, evidentemente, ha agito (e qualche volta agisce) su di me in termini di impulsi emozionali irriflessi, ai quali mi sforzo di far fronte attraverso una costante opera di meditazione, disvelamento e chiarificazione. Una sorta di percorso "auto-consulenziale" di cui quanto vado scrivendo è parte integrante<sup>29</sup>.

A questo punto vorrei chiudere il circolo, tornando al titolo del paragrafo per chiarirne meglio il significato.

Che la consulenza filosofica si prospetti come "una *cura* senza urgenze terapeutiche" risulterà chiaro quando si distingue l'atto del "curare" in senso medico-terapico da quello "umanista" ed "esistenzialista" del "prendersi cura di" (l'heideggeriano *Besorgen*).

"Curare" significa ripristinare una determinata situazione di "normalità" a fronte di un quadro complessivo ritenuto a-normale, deviante e dunque "malato". Tale concetto rimanda necessariamente alla coppia di opposti salute/malattia, cui corrispondono in ambito psichico, atteggiamenti e stati emozionali sani o "patologici", questi ultimi caratterizzati da una certa dose di sofferenza. Per far fronte alla quale occorre scoprirne la causa ("dia-gnosi"), prevedere l'evoluzione della patologia ("pro-gnosi") ed intervenire su di essa con una terapia *ad hoc*. Con il "curare" si propende, quindi, a mettere al centro del proprio intervento la malattia piuttosto che la persona. La quale, spesso, rimane sullo sfondo, come mera "portatrice della malattia", o peggio viene identificata con la stessa, oggettivizzata: il malato di mente è egli stesso la "malattia"<sup>30</sup>.

Il "prendersi cura di", invece, fa della persona, intesa come soggetto attivo, libero e responsabile – e non come "paziente" (colui che "patisce", non solo la sof-

---

<sup>28</sup> La "presa di distanza" o la distinzione semantica si riferiscono al significato attualmente in uso dei vocaboli "terapia", "cura", "terapeutico", "curativo" e alle ideologie ad esso sottese. Se andiamo ad esaminare il significato etimologico dei termini e il loro uso nel mondo antico (o piuttosto, ad esempio, nel lessico di Heidegger o in quello di Foucault), scopriamo che esso è pienamente compatibile o, addirittura, congruo con l'agire filosofico in consulenza. Come afferma l'amico Moreno Montanari «se si analizza l'etimo, *therapía* deriva dal greco *therapeúein* che significa "servire, curare": terapia è dunque "l'insieme di pratiche che necessita per provvedere ad una cura". E che cos'è una cura? Il termine cura conosce semantiche differenti a seconda dei suoi ambiti d'impiego: l'etimo latino riconduce all'azione del *farsi carico*, amministrare, gestire, dunque *curare*, *prendersi cura*, di specifici interessi (ad esempio economici) o di determinate situazioni critiche (sociali o personali); in ambito medico-curativo essa appare come *curatio* o *sanatio* e, inizialmente, non indica tanto l'azione guaritrice quanto la sollecitudine e l'attenzione partecipata [...] che si dedica alle condizioni del malato; solo con il diffondersi del paradigma positivista – a partire dalla seconda metà dell'800 – la cura tende ad essere dissociata dal *processo* umano di amministrazione e gestione della persona di cui ci si prende cura per essere identificata con il trattamento chirurgico-farmacologico a cui viene sottoposta *la malattia* della persona e valutata soltanto in funzione dei suoi risultati come guarigione o fallimento. Ma c'è un'ulteriore accezione del concetto di cura con la quale si indica il sentimento di protezione, salvaguardia e sollecitudine di chi si preoccupa della condizione di qualcun altro, specie se particolarmente debole o esposto alle difficoltà della vita (si pensi alle cure dei genitori nei confronti dei propri bimbi o a quelle dei figli nei confronti dei propri genitori molto anziani o assai malati). Quest'ultimo significato è inscindibile dalla sua portata formativa e attraversa quasi ininterrottamente l'intera storia della filosofia occidentale dalla cura dell'anima di Socrate alla cura dell'esserci e del mondo di Heidegger.» (Moreno Montanari, *Filosofia come Cura*, in *La consulenza filosofica: terapia o formazione*, cit., p. 28)

<sup>29</sup> Per quanto concerne la funzione e le ricadute in termini "auto-consulenziali" della consulenza filosofica, rimando il lettore a quanto discusso nella nota n. 9.

<sup>30</sup> Cfr. Shlomit C. Schuster, *La pratica filosofica. Un'alternativa al counseling psicologico e alla psicoterapia*, cit., in particolare p. 41 ss. e p. 105 ss.

ferenza ma anche l'intervento del terapeuta) – il baricentro della prassi. In quanto tale, il con-filosofante ha la stessa dignità "pratica" del filosofo consulente: agisce insieme a quest'ultimo, non è agito. Facendo filosofia è aiutato e stimolato a "prenderci cura di sé", ovvero ad "essere libero di addossarsi la responsabilità delle proprie cure" in relazione ai fatti e alle persone che compongono la trama della sua esistenza. Il dialogo filosofico è volto ad aprire all'Altro (e a se stessi) la possibilità di trovarsi e realizzarsi. È un cammino – per dirla con Heidegger<sup>31</sup> – verso l'autenticità.

Per quanto concerne lo stato di afflizione, di angoscia o di prostrazione che il consultante, spesso ma non sempre, manifesta, occorre – come si diceva – sgombrare il campo da qualsiasi facile tentazione di "compatimento" da parte del consulente. Il quale, dal canto suo, avrà cura che la persona l'assuma su di sé, lo guardi – se necessario – "dritto in faccia", senza circonvoluzioni o mascheramenti di sorta<sup>32</sup>.

Lo stesso discorso vale per il "problema" o i problemi, più o meno concreti (inerenti, ad esempio, lavoro, matrimonio, rapporto di coppia, ecc.), che il consultante reca con sé in consulenza. "Nessun problema da risolvere" significa che lo scopo della consulenza, in effetti, non consiste nella risoluzione di questo o quel dilemma o nel consigliare la strategia giusta per affrontare una qualche vicissitudine, ma nel fare filosofia *tout court*.

Al cliente sarebbe lecito dichiararsi insoddisfatto nel caso il consulente non agisca da filosofo e le sue consultazioni si dovessero rivelare "non-filosofiche". Che poi riesca effettivamente a risolvere il suo problema, ammesso che ciò sia possibile, non dipende comunque dall'assunzione del problema da parte del consulente. Il suo intervento può al limite rivelarsi "maieutico", ovvero può far sì che il cliente maturi progressivamente quella consapevolezza che lo porterà *oltre* il problema stesso a reconsiderarlo da un'altra prospettiva. O ancora che riesca ad attivare in lui quella capacità – magari sopita – di prendersi cura di sé. Nessuno, insomma, può aiutare qualcun altro a risolvere i suoi problemi in senso filosofico ed esistenziale, se non aiutandolo ad assumersi la responsabilità del prendersi cura di sé. Ma questa assunzione di responsabilità si basa, in ultima istanza, su una libera e consapevole decisione da parte della persona in questione. Il consulente filosofico, così come chiunque altro, qualunque sia la sua specializzazione professionale, sbaglierebbe a pensare di potersi davvero sostituire al cliente in questa operazione di auto-determinazione. Nessuno può essere "liberato" da nessuno: al massimo può essere aiutato, agevolato con competenza ed amicizia a liberarsi da sé.

---

<sup>31</sup> «L'esistenza autentica non è qualcosa che si liberi al di sopra della quotidianità deiettiva; esistenzialmente essa è solo un afferramento modificato di questa [...] L'interpretazione ontologico esistenziale non ha la pretesa di formulare giudizi ontici sulla "corruzione della natura umana"; e ciò non perché ne manchino le prove, ma perché la sua problematica si pone *al di qua* di qualsiasi giudizio sulla corruzione o non corruzione degli enti.» (Martin Heidegger, *Sein und Zeit*, in «Jahrbuch für Philosophie und phänomenologische Forschung», vol. VIII, 1927; trad. it. di P. Chiodi, *Essere e tempo*, UTET, Torino 1969, § 38)

<sup>32</sup> Interessante, a questo proposito, la distinzione terminologica proposta da Eckart Ruschmann tra "dolore" e "sofferenza": «Il 'dolore' può essere compreso quale un dato fondamentale della *condicio humana*, e si ritroverà sempre sulla strada di ogni persona; mentre la 'sofferenza' è caratterizzata in questa differenziazione come 'sofferenza autoprovocata' ('prodotta' da timori, inappropriata elaborazione interiore di esperienze, e così via). Tale tipo di 'sofferenza' può essere trasformata attraverso la comprensione e la presa di coscienza dei trascorsi sconvenienti.» (Eckart Ruschmann, *Consulenza filosofica*, Prima Parte, Armando Siciliano Editore, Messina 2004, p. 73)

La dimensione “problematica” – per la cui individuazione ed esplorazione ci si affida, a buon diritto, alla guida del filosofo praticante – riguarda piuttosto la sfera dei concetti, delle idee e delle cognizioni specificamente filosofiche, evocate dalla narrazione autobiografica ed in grado, *utinam!*, di influire sulla vita concreta del con-filosofante, attraverso un intenso lavoro di riflessione e riconsiderazione del proprio vissuto. Ripensare il passato, insomma, per poter avere a disposizione nuovi elementi per scrivere il presente ed aggiungere al proprio arco frecce diverse da scagliare verso il futuro.

Va ricordato, a scanso di equivoci, che le distinzioni ed i chiarimenti sin qui proposti si riferiscono alla vecchia diagnostica psichiatrico-psicanalitica. Il quadro attuale, per quanto mi è dato saperne, si presenta decisamente più ricco ed articolato ed alcuni approcci psicoterapici hanno da tempo recepito e fatto propri concetti fondamentali della filosofia novecentesca, sia in chiave fenomenologica che esistenzialista<sup>33</sup>. In ogni caso, la consulenza filosofica non si configura come alternativa equipollente alla psichiatria o alle psicoterapie, ma come pratica di tutt’altro genere, a se stante. Ciò non toglie che, fermo restando il rifiuto di qualsivoglia deriva “clinica” nell’intendere la pratica filosofica, una persona alla quale è stata diagnosticata una determinata patologia non possa rivolgersi ad un filosofo, se pure in concomitanza con percorsi di natura prettamente terapeutica, e trarne beneficio.

Vorrei concludere questo capitolo proponendo – chiedo venia – un’ennesima distinzione. Un’obiezione che mi sono sentito spesso fare a proposito della consulenza è che, tutto sommato, potrebbe facilmente essere sostituita dal consiglio di un “comunissimo buon amico, intelligente e disinteressato”. Senza considerare le difficoltà in cui molte persone, a volte, si imbattono nello stabilire una vera e profonda relazione d’amicizia<sup>34</sup>, va notato che un conto è il consiglio professionale basato sulle capacità e le conoscenze filosofiche di un esperto – che in quanto “filosofo pratico” dovrebbe incarnare un atteggiamento filantropico ed amicale – un conto il consiglio di un “amico” che, seppure animato da ottimi proponimenti, non dispone necessariamente dell’armamentario concettuale e delle abilità applicative del professionista. Insomma, l’aver dedicato la propria vita allo studio della filosofia e al tentativo costante di applicarla a sé e al proprio *background* autobiografico, dovrebbe legittimare il “filosofo pratico” – per il quale, si badi, la laurea in filosofia è condizione necessaria ma non sufficiente – a proporsi come consulente o, quanto meno, ad intraprendere un ulteriore cammino formativo per affinare consapevolezza e competenza in vista di tale attività professionale. Naturalmente nulla vieta di rivolgersi per consiglio ad un amico che, per avventura, sia anche filosofo – seppure

---

<sup>33</sup> Cfr., tra gli altri, Eckart Ruschmann, *Consulenza filosofica*, cit. pp. 74-78.

<sup>34</sup> Che l’amicizia fosse considerata un tratto distintivo del *philosophikòs bios* in età antica, è un *tòpos* ampiamente documentato dalle fonti in gran parte delle correnti e scuole filosofiche greco-romane. Vorrei ricordare in particolare, con paio di citazioni, epicureismo e stoicismo.

«L'uomo d'animo sincero vive soprattutto nella saggezza e nell'amicizia, l'una bene mortale, l'altra bene immortale.» (Epicuro, *Gnomologio Vaticano*, 78, dal sito web <http://www.filosofico.net> a cura di Diego Fusaro)

«In realtà a me preme la stessa cosa che a te: oppure non sarei un amico se tutto ciò che riguarda te non riguardasse pure me. L'amicizia mette tutto in comune tra noi; non c'è circostanza propizia o avversa che tocchi uno solo di noi; viviamo dividendo ogni cosa. Nessuno può vivere felice se bada solo a se stesso, se volge tutto al proprio utile: devi vivere per il prossimo, se vuoi vivere per te. Questo vincolo, scrupolosamente e coscienziosamente rispettato, che unisce gli uomini tra loro e dimostra che esiste una legge comune per il genere umano, serve moltissimo anche per coltivare quella società interiore di cui parlavo: l'amicizia; se uno ha molto in comune con il prossimo, avrà tutto in comune con l'amico.» (Seneca, *Lettere a Lucilio*, 48, 2-3, dal sito web <http://www.filosofico.net> a cura di Diego Fusaro)

la mescolanza di ruoli, amico e professionista, come accade in tutte le professioni, non di rado, può rivelarsi poco produttiva, se non deleteria.

## In alto mare all'inseguimento della balena bianca: tra i marosi della narrazione a caccia del concetto

«Chiamatemi Ismaele, se volete». Con queste parole si apre *Moby Dick* il celebre racconto di Herman Melville. Il protagonista della storia è un marinaio al verde in cerca di fortuna che decide di imbarcarsi su una baleniera in partenza per l'Atlantico. Ma perché scegliere proprio una baleniera invece di una tranquilla nave mercantile? Ce lo confessa lo stesso Ismaele qualche riga più sotto: «Ora che tutte le circostanze mi tornano alla mente credo di capire in parte quali motivi mi hanno spinto a questa decisione. In primo luogo c'era l'immagine favolosa della grande balena. Quel mostro formidabile e misterioso, gli oceani lontani e selvaggi in cui navigava la sua massa simile ad un'isola, gli indescrivibili pericoli che presentava; tutto ciò eccitava al massimo la mia curiosità. Per un altro forse queste cose non avrebbero costituito un'attrattiva, ma io desidero sempre ardentemente scoprire le cose lontane. Mi piace navigare su mari proibitivi e sbarcare su temibili terre. Per tutte queste ragioni, la pesca della balena mi era gradita.<sup>35</sup>»

Il tema è familiare, tanto familiare da richiamarci alla memoria i versi immortali che Dante mette in bocca al suo Ulisse: «Considerate la vostra semenza: / fatti non foste a viver come bruti, / ma per seguir virtute e canoscenza.<sup>36</sup>» Conoscere, quindi, vuol dire mettersi in gioco, rischiare in prima persona. Senza coraggio e "contagio amoroso"<sup>37</sup>, senza un pizzico di pazzia non vi è vera conoscenza. Il pericolo è sempre in agguato, ma il suo richiamo è così forte da non poter rimanere a lungo inascoltato. E vi è un duplice pericolo – lo avverto nettamente ogni volta che mi trovo a fare filosofia nel bel mezzo di una consulenza (e non solo) – una specie di serpente bicefalo: non-trovare e trovare il concetto.

"Non-trovare" il concetto (o i concetti) tra i flutti della narrazione portata dal consultante e la spuma gorgogliante delle sue emozioni, può essere deleterio per il proseguimento dell'incontro o per gli incontri successivi. Perché il vero lavoro filosofico inizia con l'individuazione di un qualche nucleo concettuale da inseguire, accostare, abbrancare, fiocinare, come farebbe l'equipaggio della baleniera *Pequod*, al comando del vecchio Achab. Tornare alla base senza preda vanificherebbe l'intera spedizione.

"Trovare" *Moby Dick*, d'altra parte, può rivelarsi altrettanto rischioso. L'esperienza del filosofo, la sua perizia nel manovrare in presenza dell'idea possono tornare estremamente utili, ma non garantiscono il successo. *Moby Dick* è astuta, malvagia, imprevedibile, come il concetto quando fa capolino tra le increspature dell'esistente, del particolare, dell'esperienza organica. Spesso mi sono trovato a rimpiangere il tiepido conforto del foglio di carta, reale o virtuale, sul quale in ampi ghirigori di parole ho tracciato – e vado tracciando – le mie mappe concettuali, ho tessuto la trama delle mie speculazioni astratte. Le obiezioni non parlavano, non si torcevano le mani nervosamente, non sgranavano gli occhi, non sospiravano né sorridevano: al limite mi si agitavano dentro, scalpitavano per poter essere trasformate in segni.

Quando si ha a che fare con un altro essere umano, allora, solo allora, la balena bianca prende vita reale, sbuffa acqua dallo sfiatatoio, batte la coda immensa tra le onde, affonda e riemerge senza posa, scarta a babordo e tribordo. Il dialogo

---

<sup>35</sup> Herman Melville, *Moby Dick*, C.D.C., Milano 1985, pp. 7-8.

<sup>36</sup> Dante Alighieri, *La Divina Commedia, Inferno*, Canto XXVI, dal sito web <http://www.liberliber.it>.

<sup>37</sup> Ho mutuato la bella metafora dall'articolo di Simona Gasparetti Landolfi, *La bottega del filosofo ovvero del contagio amoroso*, cit.

ha luogo nell'immediato, non si può cancellare, virgolettare, chiosare con annotazioni e rimandi.

In questo senso, il concetto rappresenta la sfida. Ma siccome *ad-viene* nel tempo esistenziale – che è sempre un essere con l'Altro – non è consentito, in verità, scendere a patti con lui: o lo si doma oppure si finisce nelle sue fauci, naufragando. Certo, si può anche puntare la prua verso un ancoraggio sicuro, ossia provare a fingere, dismettendo i panni del filosofo pratico, autenticità ed empatia. Ma, fatalità, ci si condannerebbe ad un ben più tragico naufragio.

Il lavoro del consulente, dunque, mira ad individuare la "balena bianca" del "concetto" (dal verbo latino *cum-capio*, prendo insieme, afferro con), che si dà nell'oceano della narrazione autobiografica, attraverso l'analisi attenta del detto ma anche (e spesso soprattutto) del non-detto, ossia di quel *quid* di lacunoso che si insinua tra un elemento narrativo e l'altro, o di quanto, invece, appare incoerente, irriflesso, dovuto ad un "salto" logico o narratologico. Nei "marosi" della narrazione occorre scorgere la sagoma del concetto (o dei concetti) cui mirare, con polso fermo ma ri-adattando continuamente il proprio equilibrio "concettuale" al rollio emozionale e narrativo del consultante. Non è un'impresa di poco conto, non esiste un "luogo preciso" del concetto, né dei *topoi* metodologici prestabiliti che garantiscano la buona riuscita del lancio. Si finisce sovente per "fiocinare" la spuma marina, scambiandola per la bianca epidermide di Moby Dick.

La ricerca del concetto, lavoro eminentemente filosofico e al quale, in gran parte, si deve la liceità dell'attribuzione dell'aggettivo "filosofico" all'agire consulenziale – almeno in senso formale, giacché ciò che rende propriamente *philo-sophica* una consulenza, come già ricordato, è l'indicibile predisposizione ed apertura "erotica" dei partecipanti – è un'avventura sempre nuova, che si innesta sul "particolare" della narrazione, e dal particolare si eleva verso l'universale<sup>38</sup>. Afferrare l'universale non è atto fine a se stesso. Serve a chiarire, a gettare luce nuova sul vissuto del consultante, a permettergli di guardare allo stesso da una prospettiva diversa, sotto un cielo più ampio, umanamente partecipato, accomunante in quanto "dia-lettico" (dal verbo greco *dia-lego*, tra-scelgo, con-lego). Il cambio di prospettiva, per certi versi, potrebbe avere effetti psicologici simili a quelli indotti dall'esercizio spirituale dello "sguardo dall'alto", rintracciabile – secondo la classificazione proposta da Pierre Hadot<sup>39</sup> – nella tradizione filosofica antica, soprattutto in quella platonica, stoica ed epicurea.

---

<sup>38</sup> Su questo aspetto fondamentale della prassi filosofica in consulenza mi ritrovo pienamente in quanto afferma Neri Pollastri: «In questo modo lui [il filosofo] e l'ospite potranno dare vita ad un dialogo filosofico, che si avvierà da concrete questioni della vita reale e rimarrà ad esse bene ancorato – grazie proprio alla presenza dell'ospite, che sperimenterà su di sé e sulla propria esistenza le risposte emerse – ma al tempo stesso si svilupperà e si "innalzerà" verso l'universalità e l'astrazione della ricerca – grazie alla presenza del filosofo, che metterà in gioco il suo bagaglio di conoscenze, competenze e capacità logico-argomentative.» (Neri Pollastri, *Il pensiero e la vita*, cit., p. 43)

<sup>39</sup> Si tratta, naturalmente, soltanto di un'ipotesi, suffragata dai ponderosi e ficcanti studi dello storico della filosofia francese. Quello che interessa qui, dal punto di vista pratico-filosofico, è la possibilità di riproporre ed utilizzare alcuni passi della letteratura filosofica antica per esplorare concretamente forme di riflessione ed esercizi spirituali solo apparentemente desueti. Con "esplorare" intendo la sperimentazione in prima persona, entusiasta, libera, aperta, da effettuarsi in solitudine o meglio ancora all'interno di una comunità (più o meno avventizia). Il tutto – vale la pena dirlo con chiarezza, a scanso di equivoci – ferma restando la serietà delle persone coinvolte, è da svolgersi con estrema cautela ed attenzione, e senza alcuna pretesa "scientifica" o, tanto meno, storico-filosofica. È quanto tento di mettere in pratica, passo dopo passo, nel ciclo di seminari che coordino presso la Biblioteca comunale di Rieti dall'autunno 2006 (per ulteriori informazioni si veda il sito <http://www.consulentefilosofico.it>). Sugli "effetti psicologici" o, per usare il lessico di Hadot, "spiri-

Dall'universale occorre sempre ridiscendere al particolare, ovvero permettere al consultante di ri-esaminare la storia narrata alla luce di questa nuova consapevolezza. Il concetto, spesso inserito all'interno della teoria filosofica cui si fa riferimento – e di questo il consulente in quanto esperto di storia della filosofia è al corrente – non deve mai diventare "dogma". Va ri-adattato, rimesso in discussione, a volte "ri-plasmato", in modo che non assuma quei connotati di "definitività" o di "incontrovertibilità", che contraddistinguono una "teoria" propriamente detta, pena lo scadimento dell'agire consulenziale in puro esercizio scientifico-razionale<sup>40</sup>. Per questo è necessario mantenere sempre un'apertura di fondo, uno scetticismo attivo e militante<sup>41</sup> di ispirazione socratica<sup>42</sup>.

---

tuali" di tali pratiche, ed in particolare del cosiddetto "sguardo dall'alto", non esiste ancora una letteratura specifica. Mi limito quindi a citare lo stesso Hadot: «Guardare dall'alto equivale a guardare le cose nella prospettiva della morte. In entrambi i casi significa guardare le cose con distacco, distanza, allontanamento, obiettività, per come esse di per se stesse sono, ricollocandole nell'immensità dell'universo, nella totalità della natura, senza aggiungere ad esse il falso prestigio attribuito loro dalle nostre passioni e dalle convenzioni umane. Lo sguardo dall'alto muta i nostri giudizi di valore sulle cose. Il lusso, il potere, la guerra, le frontiere, le preoccupazioni della vita quotidiana diventano ridicole.» (Pierre Hadot, *Che cos'è la filosofia antica?*, Einaudi, Torino 1998, pp. 199-200)

<sup>40</sup> Alla distinzione tra la visione "teoretico-scientifica", su cui riposa la cosiddetta "filosofia accademica", e quella più propriamente pratico-filosofica, che ha come scopo la trasformazione interiore del praticante attraverso la ricerca costante ed appassionata di una saggezza aperta alla dimensione del quotidiano, ha dedicato – e dedica – ampio spazio il filosofo israeliano Ran Lahav, il quale afferma: «Questa definizione permette di comprendere un aspetto importante del significato di *philo-sophia* intesa come ricerca della saggezza. Poiché implica che, contrariamente a ciò che a volte si pensa, essere saggio non significa affatto possedere un sistema di credenze obiettive ed esatte sul mondo. Il possesso di una convinzione equivale ad aver raggiunto una teoria che può dirsi definitiva, una linea di fondo, una soluzione incontrovertibile: come dire, questo è il modo in cui stanno le cose, questa è la verità. Una condizione che, come tale, è l'esatto opposto della saggezza, che non può mai essere rinchiusa ed intrappolata in una formula conclusiva.» (Ran Lahav, *Sesta riflessione* intitolata *Al di là della teoria: una maniera d'intendere completamente differente*, cit., traduzione di Francesco Dipalo)

<sup>41</sup> «Ebbene, innanzitutto, va da sé che le premesse dell'agire consulenziale non possono che essere "scettiche" nel senso più nobile – ed originario - della parola. Competenza specifica del consulente, infatti, è il mettersi in gioco – *personalmente* - in relazione alla "visione del mondo" del consultante, al fine di comprenderne le premesse filosofiche e di individuarne gli eventuali nuclei problematici, per poterli sciogliere attraverso un'operazione dialogica chiarificatrice e/o determinarne il superamento da parte dell'interlocutore, "aprendo" la via ad concezione più significativa e coerente del suo agire quotidiano. La capacità di "mettersi in gioco" di volta in volta, affrontando con rinnovata *vis philosophandi* concezioni dello stare al mondo prospetticamente diverse e derivanti da esperienze di vita concrete, non può che basarsi su un radicale anti-dogmatismo di fondo. Ovvero, il consulente è tenuto, quasi per statuto professionale e deontologico, a praticare l'*epoché* scettica, ossia ad esercitare alacremente la sospensione del giudizio. Il che non equivale, evidentemente, a mortificare o sterilire la propria personalità filosofica a favore del consultante. Bensì a "mettere tra parentesi", per quanto possibile, pregiudizi e dogmi legati alla visione del mondo di cui si è portatori, per sgombrare il campo da potenziali ostacoli ad una piena ed empatica comprensione dell'Altro.» (Francesco Dipalo, *Consulenza filosofica e scetticismo antico*, cit. pp. 17-18)

<sup>42</sup> Sull' "ispirazione socratica" della prassi consulenziale insiste, in particolar modo, Neri Pollastri. Va ricordato che, anche in questo caso, le indicazioni dell'autore hanno un valore eminentemente pratico, piuttosto che storico-filosofico.

«Un lavoro di consulenza condotto secondo genuini principi *filosofici* su "problemi" qualsivoglia, di cui siano portatori donne e uomini nella loro esistenza, non può basarsi che sul principio socratico del *non sapere*, il quale conferisce alla filosofia il carattere di libera *ricerca*. Far perno su di esso significa assumere la filosofia non già come *corpus* di conoscenze dottrinarie, bensì come *atteggiamento*, *stile di vita*, modalità di volgersi ai problemi, e permette di considerare anche la consulenza filosofica in primo luogo come una ben precisa forma di *filosofia* e non già come una sedicente "applicazione" o mera "professione d'aiuto" – in piena coerenza con l'interpretazione fin dall'inizio data a essa da Gerd Achenbach.» (Neri Pollastri, *Il pensiero e la vita*, cit., p. 195)

La rivisitazione e la riconsiderazione prospettica del concetto dovrebbero poi essere realizzati attraverso la “controprova” della sua applicazione ad altri vissuti esperienziali del consultante, a frammenti di storie autobiografiche parallele. Come dire, non c’è una sola “balena bianca”, ma molte “balene dal pigmento tendente al bianco” da catturare e rimorchiare a riva per poterle esaminare accuratamente e rilasciare in mare aperto qualora non si rivelino essere Moby Dick. Il bianco puro, tra l’altro, non è detto nemmeno che esista. Ad ogni incontro occorre rimettersi per mare, quantunque non esattamente come la prima volta, giacché magari si è fatta esperienza della zona di mare più favorevole ad un incontro con Moby Dick, procedendo per esclusione.

La mia breve – ma intensamente vissuta – esperienza “da baleniere” mi ha portato ad individuare alcune situazioni di massima che corrispondono metaforicamente ad altrettanti approcci alla “balena bianca”. Ci tengo a precisare, preventivamente, che non perseguo qui alcun intento dogmatizzante (pena una clamorosa auto-smentita!), né mi arrischio a tentare una qualche codificazione delle diverse tipologie di *setting* consulenziale, né tanto meno a proporre “metodi standard” di intervento filosofico<sup>43</sup>. Semplicemente, in linea con l’intento che anima questo mio scritto, mi propongo di “fissare” delle situazioni reali, vissute in prima persona. Tali situazioni, in almeno un caso, si sono presentate all’interno della medesima consulenza (anche se non necessariamente durante la stessa seduta).

Nel suo libro Melville propone, grosso modo, tre diversi generi di contingenze meteorologiche e marine che l’equipaggio del *Pequod*, lanciato all’inseguimento della balena bianca, è costretto ad affrontare. In ciascuna circostanza il capitano Ahab, la gamba di legno incastrata sul ponte di prua, ordina una strategia di caccia differente, basata sul probabile comportamento della preda. La sua esperienza di vecchio lupo di mare, infiammata dal delirio di follia, lo sprona per i sette mari alla

---

<sup>43</sup> Sul tema del metodo, o meglio, dell’assenza di metodi prestabiliti su cui orientare la prassi consulenziale, Achenbach è molto esplicito: «Se però si deve indicare concisamente *in che modo* il consulente filosofico aiuti il suo ospite – la domanda suona in sintesi: “secondo quale metodo bisogna procedere?” – è allora corretto dire: “la filosofia non lavora *con* i metodi, ma *sui* metodi”. L’obbedienza al metodo è propria delle scienze, non della filosofia. Il pensiero filosofico non si muove su corsie prefabbricate, ma cerca di volta in volta “la strada giusta” e ogni volta una nuova; il pensiero non si serve della *routine*, al contrario esso la sabotava, per far chiarezza su di essa. Non si tratta neanche di portare l’ospite della consulenza filosofica su binari filosoficamente prestabiliti, ma si tratta di aiutarlo a cercare la *propria* strada. Tutto ciò presuppone una condotta da parte del filosofo che sappia rispettare l’altro “senza approvazione né biasimo” (per citare Goethe), senza però dover essere d’accordo con lui.» (Gerd Achenbach, *La consulenza filosofica*, cit., p. 13)

Senza nulla togliere all’assunto achenbachiano, in un suo recente intervento, *Improvisation. A “method” of philosophical consultation*, presentato nell’aprile 2006 a Siviglia, Spagna, in occasione dell’ottava “Conferenza Internazionale di Pratica Filosofica”, Neri Pollastri ritorna sul tema del metodo mostrando come nel caso della filosofia sia più esatto parlare di una “pluralità di metodi”, storicamente declinabili, che il filosofo pratico, ha al suo arco, ed usa in maniera, per così dire, “metametodologica”, *improvvisando*. A scanso di equivoci, va ricordato che il termine “improvvisazione” è mutuato dal “gioco linguistico” della musica, ed in particolare del jazz, di cui Pollastri, oltre che appassionato, è fine conoscitore.

«Approfondendo la mia riflessione in questa direzione ed integrandola con le mie conoscenze nel campo della musica jazz, mi sono persuaso che questo concetto di metodo [l’improvvisazione] è molto importante per comprendere esattamente che cosa accade in filosofia e nella consulenza filosofica in particolare. L’improvvisazione musicale, come la filosofia, infatti è un’attività multi-metodologica: un musicista che improvvisa deve possedere un ampio e solido bagaglio di conoscenze teoriche e competenze pratiche, grazie al quale egli padroneggia, se è necessario, una molteplicità di possibili e differenti metodi per esprimere le sue idee musicali.» (*Ibidem*, p. 4 nella versione elettronica, mia traduzione)

ricerca del mostro che un giorno gli strappò via l'arto inferiore, carne, ossa e tendini. Mi limito a tratteggiarne qui sotto gli elementi narrativi essenziali.

*Prima contingenza:* mare in tempesta, forte rollio della barca, cielo plumbeo, scarsa visibilità, vento sferzante che schiaffeggia i volti dei marinai e penetra nelle ossa, scelte impossibilitate a rimanere in cima agli alberi, le vele rischiano di essere strappate dalla bufera; la balena procede in emersione, ma si nasconde tra onde alte e nere come fuliggine; *strategia:* mantenere, per quanto possibile, una rotta rettilinea, parallela a quella della balena, fissando la barra del timone con una cima, il cannocchiale puntato sulla bianca pinna dorsale del cetaceo, avanti tutta!

*Seconda contingenza:* calma piatta, mare immobile, denso ed oleoso, atmosfera stagnante, che rende lucidi di sudore i corpi ed imprigiona le menti, vento assente, velatura inutilizzabile; la balena procede in immersione, è difficile scovarla, poiché è in grado di trattenere il respiro a tempo indeterminato; *strategia:* mettere molte barche in mare dirigendole verso i quattro punti cardinali a forza di remi, a battere un'ampia zona di oceano a ventaglio, tenendo il *Pequod* come baricentro dell'operazione ed evitando, possibilmente, di interrompere le comunicazioni, visive, tra i vari equipaggi.

*Terza contingenza:* le condizioni meteo sono favorevoli, buona la visibilità, non ostili le correnti marine, il vascello procede con il vento in poppa, guadagnando terreno sul cetaceo; un'eccitazione sovraumana si impossessa dell'equipaggio, l'adrenalina scorre a fiotti; Moby Dick sente di essere in trappola, inverte la rotta e punta direttamente sulla barca per speronarla con la sua immensa mole; *strategia:* manovrare con sangue freddo, mantenendo la rotta inalterata finché il mostro non è a tiro, per poi virare di scarto, a babordo o tribordo, con una serie di finte, allo scopo di schivare la sua carica, aggirarla e prenderla alle spalle.

Queste – in metafora – le corrispondenze con i diversi *setting* consulenziali, e, a seguire, le relative "strategie di azione filosofica".

*Prima contingenza (modalità "tachicardiche e aritmiche"):* il consultante propone un racconto serrato, incalzante, ma al contempo disordinato, disorganico, contraddistinto da frequenti "scarti narrativi" da un episodio all'altro; le emozioni sembrano prendere il sopravvento, offuscando a volte la capacità di mettere a fuoco elementi autobiografici precisi; al disordine contenutistico si lega quasi sempre un certo disordine formale con modalità di espressione non consequenziali, sincopate, a volte sintatticamente incoerenti; il lessico, tra l'altro, richiede continui interventi di chiarificazione.

*Seconda contingenza (modalità "bradicardiche e bloccate"):* il racconto risulta frammentario, asfittico, poco lucido, inframmezzato da frequenti pause, puntini di sospensione logici ed emotivi; le emozioni faticano a farsi strada, rimangono intrappolate, per così dire, al di sotto del pensiero razionale, ovvero non si traducono in simboli e segni linguistici adeguati; i silenzi risultano carichi di imbarazzo, l'atmosfera abulica, la comunicazione "ipoventilata".

*Terza contingenza (modalità "egocentriche e a rischio d'infarto"):* il racconto incede superbamente, su binari apparentemente certi, strutturato, tetragono, in gran parte già "concettualizzato" in maniera forte, o, comunque, predisposto alla concettualizzazione; la componente emozionale appare "tirata", compressa, violentemente imbrigliata; il consultante è convinto di aver riflettuto a sufficienza sul proprio materiale autobiografico e cerca risposte preconfezionate, ideologizzate; la comunicazione rotola via scarsamente paritetica, in "iperventilazione", come un fiume in piena travolge ogni ostacolo, chiude all'ascolto ogni via di fuga.

### *Modalità d'intervento da parte del consulente.*

*In relazione alla prima contingenza:* ascolto calmo, pacato, il corpo rilassato; momenti interlocutori cadenzati, volti alla ricapitolazione e alla chiarificazione di quanto detto dal consultante; domande "contestualizzati"; richiesta di mettere a fuoco questo o quel dettaglio; richiesta di chiarire questo o quel passaggio narrativo attraverso uno spostamento o una ri-collocazione dello stesso piano narrativo; richiesta di argomentare quanto detto.

*In relazione alla seconda contingenza:* contegno accogliente ma curioso, moderatamente dinamico nella mimica facciale e nei gesti; domande stimolanti, senza preclusioni, anche a trecentosessanta gradi; atteggiamento di fondo "maieutico", teso a "tirar fuori" nuovi elementi narrativi e a rendere più fluido il racconto; se occorre, si può provare a declinare le modalità maieutiche per gradi sino a volgerle in vera e propria azione "dialettica"<sup>44</sup>, assumendo, provvisoriamente, un ruolo "direttivo" nel dialogo, magari sollecitando il consultante a prendere posizione attraverso domande poste in termini di *aut-aut* ("intendevi dire questo o quello?").

*In relazione alla terza contingenza:* atteggiamento "critico", "destrutturante", domande volte a mettere in crisi certezze, individuare aporie e contraddizioni all'interno degli abbozzi concettuali o teorici formulati dal consultante, sciogliere "iceberg fantasma"; uso – anche "tagliante" – dell'ironia, semplice e complessa, in "dosi" proporzionate alla reattività del proprio interlocutore.

Naturalmente, non vi è nessuna garanzia che questa o quella "tattica" di caccia dia i risultati attesi. Pensare di poter creare, sia pure a livello puramente empirico, una sorta di "prontuario" ad uso del consulente filosofico è una sciocchezza. Il che, contrariamente a quello che un profano sarebbe indotto a concludere, non rappresenta un ostacolo o, peggio, una confutazione *de facto* della pratica filosofica. Giacché essa – a differenza delle pratiche d'aiuto incentrate sul paradigma terapeutico o del *problem solving* – non mira a risultati ulteriori, esterni al filosofare *tout court*, la "guarigione", il "sollievo dalla sofferenza", oppure la "soluzione del problema". Né accetta supinamente di appiattare il proprio orizzonte investigativo sul principio che una "professione d'aiuto", per essere tale, debba "servire a qualcuno e a qualcosa", debba, in qualche modo, "produrre dei risultati tangibili", "funzionare", in fin dei conti<sup>45</sup>, per quanto questa logica, come ho cercato di illustrare sin qui, si limiti alla pura e semplice sfera di indagine concettuale.

In altre parole, il fatto che durante la pratica si arrivi a determinare con chiarezza uno o più concetti utili a definire o a ri-definire *dia-logicamente* il senso su cui *potrebbe* riposare la narrazione autobiografica dell'ospite o lo sfondo ideologico, più o meno occultato, che *farebbe* da cornice alla sua vicenda esistenziale, non può essere considerato *condicio sine qua non* di una "buona" consulenza o di una consulenza "riuscita" di contro ad una, per così dire, "inefficace". Almeno, non più di quanto

---

<sup>44</sup> Sul passaggio dal *dialégesthai* socratico alla *dialektiché téchne* platonica vorrei segnalare al lettore il testo di Gabriele Giannantoni, *Dialogo socratico e nascita della dialettica nella filosofia di Platone*, edizione postuma a cura di Bruno Centrone, Bibliopolis, 2005, scaricabile dal sito <http://www.bibliopolis.it>.

<sup>45</sup> Sulla complessa questione della consulenza come "professione d'aiuto" e dell'ambiguità di tale nozione, davvero illuminanti sono le considerazioni del collega Giorgio Giacometti, *op. cit.*, in particolare p. 83 ss. Per quanto concerne la critica al cosiddetto "paradigma terapeutico", rimando il lettore a Neri Pollastri, *Il pensiero e la vita*, cit., p. 90 ss.

si possano ritenere scarsamente “filosofici” i cosiddetti *dialoghi aporetici*<sup>46</sup> di Platone, per il solo fatto che i personaggi ivi rappresentati non riescono a giungere ad una definizione conclusiva, chiara e distinta dell’idea sottesa alla domanda di partenza, come ad esempio, nell’*Eutifrone*, che cosa sia il santo e cosa l’empio<sup>47</sup>.

Cosa rimane dunque? O meglio qual è il nucleo fenomenologicamente fondante della pratica? Non il concetto in sé, inteso come entità astratta che si “afferra”, si “prende” (*cipio*) con l’intelletto, quanto piuttosto il concetto inteso come “funzione” dell’agire filosofico, come meta cui tendere. Quello che ci interessa – e che forse è possibile valutare *empaticamente* nel quadro particolare di ciascuna consulenza – è l’azione, la prassi filosofica, come dire, la “concettualizzazione” piuttosto che il concetto, la meditazione piuttosto che l’oggetto meditato, la contemplazione piuttosto che il contemplato. Il modo di “essere”, detto in altri termini, e non l’ “avere”, il “possedere” come risultato di una prassi. Perché, in ogni caso, dal momento che la consulenza è strutturalmente “metateoria praticante”<sup>48</sup> e, in quanto tale, non poggia su basi teoriche *forti* esterne alla sua prassi, sarebbe impossibile individuare criteri scientificamente “certi” per stabilirne la “riuscita” o meno. Anzi, la presenza di un quadro teorico “astratto” finirebbe con il pregiudicare il libero gioco del filosofare, imponendogli *a priori* ceppi e pastoie inaccettabili in quanto “snaturanti”.

Questo non significa, per altro, che consulente e consultante non abbiano delle “ideologie” o “visioni del mondo”<sup>49</sup> pregresse ed *in fieri*, un’idea più o meno confusa, di “bene” e di “male”, di “successo” ed “insuccesso”, anche in relazione alla stessa consulenza filosofica, ma che nel portarle con sé e rappresentarle nel dialogo filosofico siano disposti a metterle in discussione, a fonderle nella fucina del confronto dialettico, sospendendo – per quanto possibile – il giudizio su concetti pregiudiziali da esse derivanti<sup>50</sup>. Per questo è d’obbligo l’uso del condizionale a proposito del senso ideologico e concettuale, o per essere più esatti, della “rete mobile di significati attuali e potenziali”, che si dispiegano fenomenologicamente sia in “entrata” che in “uscita” nel quadro di una particolare consulenza.

L’unico criterio che rimane, quindi, non può che essere interno al vissuto esperienziale ed autobiografico degli individui che praticano insieme la consulenza.

---

<sup>46</sup> Sulla questione dei *dialoghi aporetici* e la loro collocazione nell’evoluzione del pensiero platonico rimando il lettore al libro postumo di Gabriele Giannantoni, *Dialogo socratico e nascita della dialettica nella filosofia di Platone*, cit., in particolare p. 29 ss.

<sup>47</sup> L’*Eutifrone*, difatti, si conclude – aporeticamente – con queste parole: «SOCR. E allora riesamiamo da capo che cos’è il santo. Perché io, per quanto è in me, finché non l’ho imparato, non mi lascio sgomentare. E tu non ti infastidire di me; e invece sta bene attento ora più che puoi, e dimmi la verità. Tu la conosci la verità, se mai alcun altro la conosce a questo mondo; e, come Proteo, non bisogna lasciarti scappare se prima non hai parlato. Che se tu non avessi una conoscenza precisa di ciò ch’è santo e non santo, io sono certo che non ti saresti mai risoluto, per quel contadino, ad accusare d’omicidio il tuo vecchio padre; e anzi, dinanzi agli dèi avresti avuto paura di affrontare il rischio di un’azione che fosse così scellerata, e dinanzi agli uomini avresti avuto vergogna. Ora invece io so bene che tu sei persuaso di conoscere perfettamente ciò ch’è santo e ciò che non è. Dimmelo dunque, o mio ottimo Eutifrone, e non mi nascondere il tuo pensiero. EUT. Un’altra volta, o Socrate; ora ho fretta di andare in un luogo, ed è l’ora ch’io vada. SOCR. Oh, che fai, amico mio! Una grande speranza io avevo, e tu te ne vai e me la fai perdere! Avrei appreso da te che cosa sono il santo e il non santo; e così mi sarei liberato dall’accusa di Melèto, dimostrandogli che ormai, grazie a Eutifrone, in cose di religione sono divenuto dotto e non fo più come prima, per ignoranza, l’improvvisatore e l’inventore di nuove divinità; e avrei vissuto, per il resto di mia vita, una vita migliore.» (Platone, *Eutifrone*, 15c-16a, traduzione tratta da Platone. *Opere complete*, cit.)

<sup>48</sup> Come ci ricorda Achenbach, *La consulenza filosofica*, cit., p. 83, cfr. nota n. 1.

<sup>49</sup> Mutuo il termine “visione del mondo” da Ran Lahav, *Comprendere la vita*, Apogeo “Pratiche filosofiche”, Milano 2004, p. 23 ss.

<sup>50</sup> Sul rapporto tra scetticismo e consulenza filosofica cfr. note n. 8 e 36.

Solo in quest'ottica, decisamente "particolare", ha valore parlare di pratica filosofica "in grande" o "in piccolo", di "ampia" o "ristretta" portata<sup>51</sup>, facendo riferimento, in maniera più circostanziata, alla domanda filosofica che anima ed impronta il vissuto relazionale di consulente e consultante e da cui si parte alla ricerca del concetto. Se è vero che la filosofia, in un certo senso, altro non è se non arte di porre domande inedite e radicali su questioni apparentemente comuni<sup>52</sup>.

Per tornare alla metafora sin qui utilizzata, quello che importa davvero non è tanto il fatto che alla fine si riesca a catturare Moby Dick, non l'esito della caccia, ma la caccia in sé, il titanico confronto tra uomo e balena, arte e natura, ragione e passione folle, coraggio e paura. Sono queste coppie di contrari e il loro cozzare violento, brutale, senza quartiere, a dare corpo ed anima al racconto di Melville.

A proposito. L'esito della vicenda romanzesca è paradossale ed ironico, per non dire beffardo. So con certezza che mi attirerò le maledizioni di quanti, incuriositi dall'immagine allegorica di Moby Dick, avranno deciso in cuor loro di intraprenderne la lettura, omessa per qualche motivo tra l'infanzia e l'adolescenza. Tuttavia, a coronamento di quanto esposto sin qui, e per una certa cattiveria satiresca, ve lo voglio anticipare.

La preda si trasforma in cacciatore, il cacciatore in preda. Colpito a morte dalla maligna mole di Moby Dick, il mostro dalla fronte corrucciata, il *Pequod* cola a picco, in un gorgo immane che tutto trascina con sé, uomini, armi, scialuppe. Dalla baleniera di Achab, l'ultima rimasta a galla, i pochi marinai sopravvissuti osservano con sgomento misto a terrore l'orrida scena. Al vecchio capitano dalla gamba di legno è riservata una fine ancor più crudele: scagliata la sua ultima fiocina contro Moby Dick, ne rimane impigliato nella lenza, che lo afferra per la gola e lo getta fuori bordo. «Poi tutto crollò e si appiattì. E il mare coprì tutto. Le onde continuarono a rullare in quel luogo come non avevano mai smesso di fare da cinquecentomila anni.»<sup>53</sup> L'unico a sopravvivere al naufragio, è Ismaele, la voce narrante, affinché di quel disastro, fatalmente, resti memoria.

A questo punto, rimane una sola domanda da gettare lì per chiudere il circolo ermeneutico: cosa può esserci di paradossale, ironico, beffardo in una consulenza filosofica? La risposta sembrerebbe a portata di mano, nonostante finisca, inevitabilmente, col forzare i limiti del linguaggio, filosofico e non. Ovvero, che sia il concetto ad afferrare i confilosofanti, e non loro.

---

<sup>51</sup> Per il lessico utilizzato cfr. Ran Lahav, *Undicesima riflessione, La pratica filosofica in piccolo e in grande (Small and Grand philosophical practice)*, su <http://www.ranlahav.net>, di prossima pubblicazione in traduzione italiana.

<sup>52</sup> In questo, secondo il filosofo analitico Thomas Nagel, consiste la peculiarità della filosofia rispetto alle altre scienze: «Il principale interesse della filosofia è mettere in questione e comprendere idee assolutamente comuni che tutti noi impieghiamo ogni giorno senza pensarci sopra. Uno storico può chiedere cosa è accaduto in un certo tempo del passato, ma un filosofo chiederà "Che cos'è il tempo?". Un matematico può studiare le relazioni tra i numeri, ma un filosofo chiederà "Che cos'è un numero?". Un fisico chiederà di cosa sono fatti gli atomi o cosa spiega la gravità, ma un filosofo chiederà come possiamo sapere che vi è qualcosa al di fuori delle nostre menti. Uno psicologo può studiare come i bambini imparano un linguaggio, ma un filosofo chiederà "Cosa fa in modo che una parola significhi qualcosa?". Chiunque può chiedersi se è sbagliato entrare in un cinema senza pagare, ma un filosofo chiederà "Cosa rende un'azione giusta o sbagliata?".» (Thomas Nagel, *Una brevissima introduzione alla filosofia*, Rescogitans Philosophical Library, Electronic version 1999, disponibile sul sito web <http://www.rescogitans.it>).

<sup>53</sup> Herman Melville, *Moby Dick*, cit., p. 247.

Ma con questo, mi rendo conto di essermi pericolosamente avvicinato all'inesprimibile, ossia al "mistico". E «su ciò, di cui non si può parlare, si deve tacere.»<sup>54</sup>

---

<sup>54</sup> Ludwig Wittgenstein, *Tractatus logico-philosophicus*, Einaudi, Torino 1987, proposizione 7.

## BIBLIOGRAFIA E SITOGRAFIA

Achenbach Gerd B., *Il libro della quiete interiore*, Apogeo "Pratiche filosofiche", Milano 2004

Achenbach Gerd B., *La consulenza filosofica*, Apogeo "Pratiche filosofiche", Milano 2004

Achenbach Gerd B., *Saper vivere*, Apogeo "Pratiche filosofiche", Milano 2006

Alighieri Dante, *La Divina Commedia*, <http://www.liberliber.it>

Aristotele, *Etica nicomachea*, <http://www.filosofico.net> a cura di Diego Fusaro

Bernardi Walter e Massaro Domenico, *La cura degli altri. La filosofia come terapia dell'anima*, Work in Progress e Preprint, Dipartimento di Studi Storico-Sociali e Filosofici dell'Università di Siena, 2005

Blass Rachel B., *On the possibility of self-transcendence: philosophical counseling, zen, and the psychological perspective*, «Journal of Chinese Philosophy», 1996, Vol. 23, pp. 277-297

Bona Silvia, *Il pensiero narrativo*, in «Comunicazione Filosofica» n. 17, ottobre 2006, <http://www.sfi.it>

Cavadi Augusto, *Quando sta male chi è sano di mente. Introduzione alla consulenza filosofica*, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2003

Colli Giorgio, *La nascita della filosofia*, Adelphi, Milano 1975

Contesini, Frega, Ruffini, Tomelleri, *Fare cose con la filosofia*, Apogeo "Pratiche filosofiche", Milano 2005

Deleuze Gilles e Guattari Félix, *Che cos'è la filosofia?*, Einaudi, Torino 2002

Dipalo Francesco, *Consulenza filosofica e scetticismo antico*, in *Pratiche filosofiche e cura di sé*, a cura di Carlo Brentari, Romano Màdera, Salvatore Natoli e Luigi Vero Tarca, Bruno Mondadori, Milano 2006 - Atti del Convegno di Venezia del 3-4 giugno 2005

Dipalo Francesco, *Il filosofo praticante, un paradigma professionale: dallo studio del "consulente" ai banchi di scuola*, in «Bollettino della Società Filosofica Italiana», n. 187, gennaio-aprile 2006

Epicuro, *Gnomologio Vaticano*, <http://www.filosofico.net> a cura di Diego Fusaro

Galimberti Umberto, *La casa di psiche*, Feltrinelli, Milano 2006

Gasparetti Landolfi Simona, *La bottega del filosofo ovvero del contagio amoroso*, in «Bollettino della Società Filosofica Italiana», n. 188, maggio-agosto 2006

Giacometti Giorgio, *La consulenza filosofica come professione, Aporetica di un'attività complessa* in «Phronesis - Semestrale di filosofia, consulenza e pratiche filosofiche» n. 7, ottobre 2006, <http://www.phronesis.info>

Giannantoni Gabriele, *Dialogo socratico e nascita della dialettica nella filosofia di Platone*, edizione postuma a cura di Bruno Centrone, Bibliopolis, 2005, <http://www.bibliopolis.it>

Hadot Pierre, *Che cos'è la filosofia antica?*, Einaudi, Torino 1998

Hadot Pierre, *Esercizi spirituali e filosofia antica*, Einaudi, Torino 2005

Hadot Pierre, *La filosofia come modo di vivere*, Aragno, Torino 2005

- Heidegger Martin, *Essere e tempo*, UTET, Torino 1969
- Horn Christoph, *L'arte della vita nell'antichità. Felicità e morale da Socrate ai neoplatonici*, Carocci, Roma 2004
- Kant Immanuel, *Critica della Ragion Pratica*, Laterza, Bari 1983
- Kant Immanuel, *Risposta alla domanda: che cos'è l'Illuminismo?*, in *Scritti politici e di filosofia della storia e del diritto*, UTET, Torino 1965
- Lahav Ran, *Comprendere la vita*, Apogeo "Pratiche filosofiche", Milano 2004
- Lahav Ran, *Riflessioni - Contributo per un ripensamento critico della filosofia pratica*, in <http://www.ranlahav.net>; traduzione italiana nei numeri 6 e 7 della rivista telematica «Phronesis - Semestrale di filosofia, consulenza e pratiche filosofiche» (aprile-ottobre 2006), <http://www.phronesis.info>
- Màdera Romano e Tarca Luigi Vero, *La filosofia come stile di vita. Introduzione alle pratiche filosofiche*, Bruno Mondadori, Milano, 2003
- Màdera Romano, *Il nudo piacere di vivere. La filosofia come terapia dell'esistenza*, Mondadori, Milano 2006
- Manara Fulvio Cesare, *Comunità di ricerca e iniziazione al filosofare. Appunti per una nuova didattica della filosofia*, Lampi di stampa, Milano 2004
- Manara Fulvio Cesare, *Tra cattedra ed esistenza*, Lampi di stampa, Milano 2004
- Melville Herman, *Moby Dick*, C.D.C., Milano 1985
- Montanari Moreno (a cura di), *La consulenza filosofica: terapia o formazione*, Comune di Falconara Marittima, Assessorato alla Cultura, 2006
- Nagel Thomas, *Una brevissima introduzione alla filosofia*, Rescogitans Philosophical Library, Electronic version 1999, <http://www.rescogitans.it>
- Nietzsche Friedrich, *Così parlò Zarathustra. Un libro per tutti e per nessuno*, Adelphi, Milano 1976
- Nussbaum Martha, *Terapia del desiderio*, Vita e pensiero, Milano 1998
- Pancera Carlo, *EIRONEIA tra distanziamento e coinvolgimento*, di prossima pubblicazione
- Platone, *Eutifrone*, in *Platone. Opere complete* edizione elettronica di G. Iannotta, A. Manchi, D. Papitto sul testo a cura di Gabriele Giannantoni, GARAMOND Editoria e Formazione, 1998
- Platone, *Lettera VII*, in *Platone. Opere complete* edizione elettronica di G. Iannotta, A. Manchi, D. Papitto sul testo a cura di Gabriele Giannantoni, GARAMOND Editoria e Formazione, 1998
- Platone, *Teeteto*, in *Platone. Opere complete* edizione elettronica di G. Iannotta, A. Manchi, D. Papitto sul testo a cura di Gabriele Giannantoni, GARAMOND Editoria e Formazione, 1998
- Plutarco, *L'arte di ascoltare*, <http://www.filosofico.net> a cura di Diego Fusaro
- Pollastri Neri, *Il pensiero e la vita*, Apogeo "Pratiche filosofiche", Milano 2004
- Pollastri Neri, *Improvisation. A "method" of philosophical consultation*, presentato nell'aprile 2006 a Siviglia, Spagna, in occasione dell'ottava "Conferenza Internazionale di Pratica Filosofica"

Raabe Peter B., *Teoria e pratica della consulenza filosofica*, Apogeo "Pratiche filosofiche", Milano 2006

Ruffaldi Enzo e Trombino Mario, *L'officina del pensiero. Insegnare e apprendere filosofia*, LED, Milano 2004

Ruschmann Eckart, *Consulenza filosofica, Prima parte* (a cura di Rosaria Longo), Armando Siciliano Editore, Messina 2004

Sautet Marc, *Socrate al caffè*, Ponte alle Grazie, Milano 1998

Schuster Shlomit C., *La pratica filosofica. Un'alternativa al counseling psicologico e alla psicoterapia*, Apogeo, Milano 2006

Seneca, *Lettere a Lucilio*, <http://www.filosofico.net> a cura di Diego Fusaro

Suzuki Shunryu, *Mente zen, Mente di principiante*, Ubaldini Editore, Roma 1977

Wittgenstein Ludwig, *Tractatus logico-philosophicus*, Einaudi, Torino 1987

Wouters Paul, *La bottega del filosofo*, Carocci, Roma 2001

**FILOSOFIA IN CITTÀ**  
**IN OCCASIONE DELLA GIORNATA MONDIALE**  
**DELLA FILOSOFIA 2007**

**a cura della sezione SFI di Ancona**

**Presentazione**

Il 18 novembre 2007, in occasione della IV *Giornata mondiale della filosofia*, la Sezione interprovinciale di Ancona della Società filosofica italiana, ha riproposto la quarta edizione dell'iniziativa culturale *La filosofia in città*, nel corso della quale a tema si è posta la *bellezza* nel suo rapporto con *l'estetica*, *l'etica* e la *mistica*. Come è ormai consuetudine, la riflessione ha attraversato l'intera giornata e si è svolta nei luoghi della quotidianità e dell'incontro, nel cuore della vita cittadina: la chiesa di *Santa Maria della Piazza*, la Libreria *Feltrinelli*, *l'Osteria Strabacco*, la *Loggia dei Mercanti*, *l'Enoteca Enopolis* ed ha assunto ora la forma della relazione, ora della conversazione, ora del caffè filosofico. Incredibilmente numerosi hanno testimoniato con la loro presenza, nella fredda domenica di tardo autunno, il bisogno sociale di filosofia, unito al desiderio di confronto su questioni che la vita offre – come materiale grezzo – alla riflessione filosofica.

I contributi che seguono – di Michele Della Puppa (Liceo Scientifico *Luigi di Savoia* di Ancona, di Paola Mancinelli (Liceo Classico *Leopardi* di Recanti), di Giulio Moraca (Liceo Classico *Perticari* di Senigallia) – sono frammenti dell'intera esperienza della giornata.

Bianca Maria Ventura

## POETICA DELLO SPAZIO REDENTO: PER UNA NARRAZIONE DELLA BELLEZZA NEL RITO

*Conversazione con Paola Mancinelli*

Indice:

Introduzione: spazialità come declinazione ontologica

1: Ordo amoris-ordo pulchritudinis: l'evidenza in sé prima della bellezza e il cosmo perfetto

2: L'estetica come irruzione e custodia dell'originario

3: Il rito: simbolica dello spazio redento

4: Mi sovvien l'eterno: nodo di rito e bellezza

### **Introduzione: spazialità come declinazione ontologica**

#### **1: Ordo amoris- ordo pulchritudinis: l'evidenza in sé prima della bellezza e il cosmo perfetto**

La coniugazione di bellezza e rito non è affatto forzata, né risuona aliena nell'ambito di una filosofia che vuole riflettere sull'esistenza come ambito coscienziale aperto al mondo della vita e intenzionalità vivente capace di trascendersi, perché situata già da sempre nell'orizzonte di una trascendenza che gli si rivela nella pienezza di una spazialità abitabile, custodia di una prima ed originaria manifestazione del mistero dell'essere.

Nella condizione dell'essere situati, questa evidenza in sé prima non può che darsi attraverso la spezzatura e la discontinuità, quasi aprendo radure e passaggi nei quali, però, il vivente si trova immerso, pur sapendo che a quelle aperture ha contribuito nell'auscultazione e nella decifrazione della vita che connota il suo pensare come stupore del gratuito e dell'inoggettivabile.

Non sembra affatto strano, sotto questo aspetto, che il rito sia il primo apparire di una teoresi allacciata all'originario ed all'escatologico, consapevole di dover tradurre in memoria ciò che si è affacciato originariamente come l'assoluta anteriorità del pensiero, se pur quel pensiero ha in qualche modo generato e sostenuto, avendo misteriosamente voluto esperire la mendicanza del tempo. Ma non solo dell'enigma del tempo ne va, pur con la *crux* del linguaggio che comporta; nel rito vi è la possibilità di intenzionare uno spazio che non deve considerarsi pura *mimesis* quanto invece prolessi del già sempre e non ancora stato. Denunciamo, così, la nostra prospettiva analitica di concentrarci in particolare sulla liturgia cristiana, in quanto declinazione particolare del rito che può davvero tradurre l'universalità della sua semantica ontologicamente pregnante, pur avvalendoci della preziosa ipotesi comparativa sulla base di cui condurre una lettura fenomenologica che renda ragione della *poiesis* nel suo abitare presso la radura dove il divino si manifesta come *mysterium*, certo, ma nella precipua coniugazione di grazia ed eccedenza, la quale piuttosto che atterrire rende lo stupore per l'origine generosa dell'essere.

Se questo è vero, tuttavia, si dovrà anche chiamare in causa la categoria di *ordo*, in una sorta di pro-vocazione, che nella fedeltà all'etimo implica l'anticipazione, in virtù dell'intenzionalità simbolica, di un senso eccedente che il pensiero può solo suggerire. La proposta ermeneutica qui abbozzata si sviluppa sull'ipotesi di sganciare il rito da una troppo stretta catena che lo vuole soggetto alla violenza del sacro e di collocarlo sul più ampio orizzonte di una forma simbolica atta a confessare la verità dell'origine e a cercare nella stessa poetica dello spazio che il processo rituale implica, una possibile narrazione dell'esperienza originaria che, essendo ontologica in quanto declinabile a partire da un'interezza, si fa *sua necessitate* soteriologica.

Per questo motivo si procederà ad un'interrogazione serrata dei testi biblici, i quali, per altro, offrono un fertile terreno a questa interpretazione. Naturalmente ci avvarremo del contributo della filologia per tessere una rete di rimandi entro cui la categoria della bellezza avrà una particolare pregnanza nell'aiutarci a decifrare questo stupefacente paesaggio teoretico.

Un ultimo punto che non può sfuggire all'analisi è il carattere assolutamente unico ed originale di ogni rito che pur rinnova un memoriale immutabile ma istituisce sempre nuovamente un senso del cosmo e dell'uomo in esso, così come il coinvolgimento assolutamente personale di ogni partecipante per così dire rapito alla contemplazione dell'eterno, ed insieme corporativo, tale che davvero istituisca uno spazio in cui eterno e tempo, mortali e divino si complicano fino a raggiungere il *climax* del cosmo perfetto.

Idea questa che sembra emergere nel Libro del profeta Isaia allorché si narra della sua vocazione, come recita il testo.

«Nell'anno in cui morì il re Ozia, io vidi il Signore seduto su un trono alto ed elevato, i lembi del suo manto riempivano il tempio. Attorno a lui stavano dei serafini, ognuno aveva sei ali, con due si copriva la faccia, con due si copriva i piedi, con due volava. Proclamavano l'un l'altro: "Santo, Santo, santo è il Signore degli eserciti. /Tutta la terra è piena della sua gloria"<sup>1</sup>

L'idea dello spazio, qui connessa alla manifestazione della *Kabod*, della gloria di Dio è contrassegnata dalla coscienza di una pienezza cui nulla è sottratto, lo stesso *kosmos* possiede un carattere rivelativo in virtù della santità di Dio che lo riempie di sé. Si sancisce la definitività della creazione come spazio redento, ove non si dà il vuoto in quanto *privatio*, e del resto è solo nella redenzione che si dà la creazione perfettamente rinnovata. Tale istanza non intende affatto negare la bontà ontologica della creazione, il suo valore assiologico, essa vuole invece sottolineare come la redenzione stessa possa valere da postulato su cui fondare ogni possibile eccedenza di senso della storia e del mondo. Si può rilevare un'affinità con quanto sanciva Adorno nella parte conclusiva di *Minima Moralia*:

«La filosofia, quale solo potrebbe giustificarsi al cospetto della disperazione, è il tentativo di considerare tutte le cose come si presenterebbero dal punto di vista della redenzione. La conoscenza non ha altra luce che non sia quella che emana dalla redenzione sul mondo»<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Il brano del Libro del Profeta Isaia è tratto dalla Bibbia secondo la traduzione CEI, con note della Bible de Jerusalem

<sup>2</sup> T. W. Adorno, *Minima Moralia. Reflexionen aus dem beschädigten Leben*, trad. It L. Ceppa, *Minima Moralia. Meditazioni sulla vita offesa*, Einaudi, Torino 1979, p 304

Nello stesso libro isaiano si tratta di una *coelestis hierarchia* come esito escatologico della creazione. Tale configurazione di *ordo* è confermata dalla posizione adorante dei serafini, essenze angeliche più prossime al divino splendore, consumate dallo splendore della gloria. La loro presenza è lode viva, viva *confessio* dell'invisibile Bellezza; il loro viso è coperto come segno, ad un tempo, della sottrazione della bellezza divina alla presunta onnipotenza del paradigma ottico e della irradiazione misteriosa di essa nel cosmo redento, di cui da sempre sono specchio le intelligenze angeliche. Bene ha intuito Rainer Maria Rilke nelle sue *Elegie Duinesi*

«Voi siete i primi che nel gaudio Iddio /pose, i più cari, i prediletti; alture/somme, lucenti in quella rossa aurora./foste il preludio del creato, il polline/della Divinità che in voi fioriva;/ grumi di luce e scale e troni e vie,/ampie distese d'essere, tumulti/d'impetuosa letizia, alti pavesi,/poi, d'improvviso solitari, specchi ove riasomma e rifluisce, intatta,/nei vostri volti la bellezza eterna»<sup>3</sup>

Il culmine del creato è la Bellezza divina, *diffusiva sui* e per questo fonte della *dilectio Dei* per la quale lo spazio della creazione è redento. Tuttavia, in questo *kosmos*, nell'*oikos-nomen* del Dio pantocrator (tutta la terra è piena della sua gloria) quale posto ha l'uomo? Come si pone lo smarrimento stupito della finitudine anelante dinanzi al tripudio del divino Mistero?

Nelle Scritture mai questa bellezza è tremenda senza essere anche misericorde, mai brucia e consuma senza suscitare nuova forza, mai è interdizione che atterrisce. Se, infatti, gli intelletti angelici cantano la Sua lode perché essa per prima è parola creatrice. *Kalos* è, infatti, intercambiabile con il verbo *kalein*, che significa chiamare.

Per questo, il testo isaiano continua con la *confessio peccatorum* dello stesso profeta, che ha visto il re e Signore nella sua impurità, ma culmina con il tocco di fuoco del serafino sulle labbra imploranti, così che il peccato è espiato ed egli è addirittura l'annunziatore di questa bellezza. Sebbene non si faccia riferimento esplicito, qui, ad un rito terrestre, il testo sembra sottendere che quell'invio sia una sorta di *narratio Dei* che si compagini nel senso liturgico, ovvero come *sheret abodah*, servizio del popolo reso a Dio attraverso il profeta, un servizio che sia segno nella storia del culto divino, memoriale dell'irruzione kairologica della Sua bellezza.

Sotto questo aspetto viene meglio esplicitato il legame fra rito e bellezza che, tuttavia, non sembra essere del tutto estraneo nemmeno nell'intenzionalità rituale delle culture extrabibliche. Suggestiva è l'ipotesi gadameriana nelle sue belle pagine di *Wahrheit und Methode*, laddove analizza il senso estetico del rito a partire dalla figura del *theoros* la cui partecipazione è già possibilità di assimilazione redentrice:

«*Theoros*, come si sa, è colui che prende parte ad una delegazione invitata ad una festa (...) Il *theoros* è dunque lo spettatore nel senso autentico della parola, che prende parte agli atti della festa per il fatto di assistervi e perciò stesso acquista una qualificazione dei diritti sacrali, per esempio l'immunità»<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> R. M. Rilke, *Duinese Elegien*, trad. it di G. Regini, *Elegie Duinesi e quattro requiem*, con prefazione di P. Ruffilli, Edizioni Paoline, Cinisello Balsamo 1991, pp. 98-99. I versi sono tratti dalla Elegia seconda.

<sup>4</sup> H. -G. Gadamer, *Wahrheit und Methode*, Mohr, Tübingen 1965, trad. it. di G. Vattimo, *Verità e Metodo*, Bompiani, II ed., Milano 2000, p. 271.

La possibilità della contemplazione, tuttavia, fa in modo che si dia un'interruzione del *commercium* quotidiano, entrando nella possibilità del *kairós* e sperimentando l'irruzione di un altro ordo il cui sigillo è la gratuità e l'in-disponibile all'oggettività della manipolazione. Qui si dà la possibilità di un *pathos* che prospetta, nell'interruzione della praxis, la forma più alta del suo significare. Prosegue ancora Gadamer:

«La *theoria* non va pensata però anzitutto come un modo di determinarsi del soggetto, ma va vista anzitutto in riferimento a ciò che il soggetto contempla. La *theoria* è partecipazione reale, non un fare ma un patire (*pathos*), cioè l'esser preso e come rapito dalla contemplazione. Su questa base si è di recente cominciato a chiarire lo sfondo religioso della concezione greca della ragione»<sup>5</sup>

L'*ordo pulchritudinis* è in definitiva *ordo amoris*, ma entrambi rinviano ad un carattere religioso dello stesso logos, che, in quanto tale, ha una possibilità di declinazione simbolico rituale, attraverso la bellezza che rapisce e suscita il desiderio come per un itinerario erotico che molto bene ha evidenziato lo stesso Platone, per il quale il pensiero può scrutare le cose a partire dalla luce della redenzione.

## 2: L'estetica come irruzione e custodia dell'originario

Se *aisthesis* è esperienza filosofica che tocca la tonalità affettiva dell'uomo, e se in questo plesso fenomenologica si intreccia la possibilità di un ripensamento metafisico come *pathos* della trascendenza che connota il logos di una gratuità che interrompe la logica dell'oggettivazione, non possiamo escludere che la bellezza in quanto coglimento intuitivo della giustezza e del bene *epekeina tes ousias* occupi un posto fondamentale. Essa per altro si coniuga con la capacità di metaforizzare tipica dell'uomo e con l'intenzionalità che ne rivela l'atto di trascendere. Questo abbozzo appena delineato crediamo sia lo spazio per una sorta di *filosofia del rito*.

Il rito si situerebbe, effettivamente ad un livello ancor più originario del mito, indicherebbe un evento fondatore su cui si baserebbe la stessa tautegoricità del mito, contrassegnato da una ierofania, anche se bisogna pur ammettere che fra rito e mito si dà lo stesso rapporto sussistente fra immediatezza e mediazione. Il rito è archetipico, si avvale di un codice semantico centrato sulla *poiesis* e sulla deissi, che pur indica un altro registro del logos, il mito è trascrizione di questa origine. La connessione che si dà è tipica dell'ermeneutica: il mito è esplicitazione di un evento, suo memoriale, il rito è la sempre possibile irruzione di un altro *ordo realitatis*, la prossimità di ogni tempo al divino, come voleva Otto von Ranke, il mito è custodia del rito che, attraverso la spazializzazione e la temporalizzazione manifesta il primo ed originario contatto del divino e con il divino. Potremmo dunque dire che il rito è l'esplicitazione semiologia di una coscienza creaturale: sentimento originario e patico per cui davvero l'uomo è il solo per cui ne va dell'essere. Ci sembrano molto pregnanti le osservazioni fatte da Jean Greisch:

«Il rito ed il mito si rapportano come immediatezza e mediazione. Il culto non rappresenta solo cronologicamente la soglia che precede il mito, oggettivamente considerato, ne costituisce altresì lo stesso fondamento. La sua anteriorità dinanzi al mito non deve, dunque, essere interpretata dal punto di vista meramente cronologico, come se avesse dato una volta o l'altra uno stadio iniziale puramente rituale

---

<sup>5</sup> Ivi, p. 273.

all'umanità. Tale anteriorità ha anche un senso filosofico, perché si tratta essenzialmente della questione circa l'istanza espressa dalle decisive condizioni di possibilità di comprensione del rapporto religioso». <sup>6</sup>

Se *religio* dice di un legame elettivo con il divino, e se questo legame sancisce il pathos del logos non si può escludere che esso si espliciti in un fascino e in una bellezza che sottende il darsi originario dell'essere. Dunque il rito sottende il primo *phainestai* del Mistero divino, che il *mythos* può appena suggerire ed il *logos* presupporre come inizio della possibilità del filosofare, una sorta di dottrina non scritta di cui molto bene ha chiosato la scuola di interpretazione platonica di Tubinga-Milano.

Il rito viene dunque ad essere la cifra ermeneutica del carattere religioso del pensiero, non solo: esso deve poter implicare l'idea di un in-fondato grazie a cui è possibile istituire un senso del mondo attraverso la *poiesis*. D'altro canto esso sottende la consapevolezza riflessiva che il primo manifestarsi dell'origine è nel poetare. Come canta Hölderlin; *ciò che resta lo istituiscono i poeti*. Tuttavia, ciò che resta è quanto sporge dal pensiero logico, e quindi è necessario che lo recuperi altrimenti il rito.

Esso inerisce dunque all'estetica in quanto metaforologia dello spazio ma anche quanto all'*ordo* spaziale che necessariamente dice di un evento kairologico. In quanto custodia dell'origine, il rito contrassegna anche un *trans-gredire*. Dice di un puro gratuito contro il carattere routinario della vita, dice di una spazialità riconfigurata nella mensura e nell'armonia, contro il sempre possibile irrompere del caos. Né si deve pensarlo in termini genealogici come la misura dell'apollineo contro il dionisiaco di nietzschiana memoria, lo spazio che sottende è lo sfondo della redenzione che, molto giustamente Adorno vuole paradigma protologico, per di più, lo spazio che sottende è quello dell'*opus Dei*, come S. Benedetto chiamava la liturgia, della perfetta opera della creazione già salva.

Se il rito dice l'umanità dell'uomo, non può che dirla nel suo trans-gredire verso la divinità di Dio, possibile per la stessa trans-gressione di Dio verso l'uomo. Custodia e memoria, il rito è altresì la nostalgia di un'origine che, pur alle spalle, è senso del futuro, è topologia di un'origine la cui ultima parola è bellezza come splendore del vero <sup>7</sup> e come attestazione della Verità originaria. Questa stessa topologia è costituita dalla Presenza di Dio sul Trono, nel quale l'origine come istanza spazio-temporale è compresa.

---

<sup>6</sup> J. Greisch, *Homo mimeticus. Antthropologische Voraussetzungen von René Girard Opferbegriff*, in R. Schenk hrsg., *Zur theorie des Opfers. Ein interdisziplinäres Gespräch*, Frommann-Holzboog, Stuttgart, Bad Cannstatt, 1995.,p.30. Abbiamo fornito traduzione nostra del brano citato nel corpo del testo. Riportiamo in nota l'originale tedesco: «Ritus und Mythos verhalten sich zu einander wie Unmittelbarkeit und Mittelbarkeit. Der Kultus ist nicht nur chronologisch die Vorstufe des Mythos, er bildet auch sachlich gesehen dessen Grundlage. Sein Vorgängigkeit gegenüber muß also nicht rein chronologisch verstanden werden, als hätte es irgendwann einmal ein rituelles Anfangsstadium der Menschheit gegeben. Sie hat auch einen philosophischen Sinn, denn im Grunde genommen handelt es sich um die Frage, welche Instanz die entscheidenden Verstehensbedingungen des religiösen Verhaltens liefert.

<sup>7</sup> Su questi ci sembra opportuno rinviare alla liturgia celeste del libro dell'Apocalisse 7,9 ss dove la lode a Dio si unisce alla confessione-riconoscimento di coloro che hanno reso candide le vesti lavandole nel sangue dell'Agnello.

In maniera molto pertinente Jean Yves Lacoste identifica questa istanza come evento, ovvero ciò che accade, lasciando intendere che lo stesso spazio tempo accade come origine eterna perché

«ciò che accade non è il divino nella sua separatezza. Ciò che accade è l'integralità del rapporto in-finito dove terra e cielo si danno convegno con il divino e con l'uomo».<sup>8</sup>

È in gioco qui la possibilità di un'interezza nella quale si attesta la pienezza del tempo e la saturazione ontologica dell'evento divino. Non tanto il *leghein* del *logos*, che Heidegger traduce con il raccogliente dell'essente può dire di tale pregnanza, quanto, invece, la *theoria*, che contiene la radice di *Theos* può davvero raccogliere presso di sé l'uomo ed il cosmo facendoli divinamente abitare, divenendo l'amore che muove la sapienza *festiva dell'uomo fattosi veggente* come dice Kereny. L'esistenza dell'uomo in prossimità del divino sottende ad un tempo il suo partecipare della bellezza che ne ha primamente detto l'esistenza.

Questa bellezza tuttavia coincide con il concetto di *integritas* e *proportio* ove l'interezza si collega alla proporzione armonica di ogni cosa; in questo caso esse si coimplicano in quell'*eschaton* del *dies septimus* nel quale non solo *nos ipsi erimus* ma dove Dio sarà tutto in tutti. Questa ultimità dell'essere di Dio in tutti si comprende come ciò che era al Principio, ovvero come l'eternità delle cose create nel Cristo, contrassegnato nella tradizione biblica come *il più bello fra i Figli dell'uomo*.

Il rito custodisce dunque questa eccedenza e testimonia di un'irruzione dell'Immemoriale che pure si inserisce nel tempo umano e ne legittima il carattere assiologico, ricapitalandolo nell'eterno e trasfigurando la stessa umanità in un tripudio di luce.

Somma intuizione di ciò ebbe Dante Alighieri nei mirabili versi del canto XXXIII del *Paradiso* quando canta:

«Nel suo profondo vidi che s'interna,/ legato con amore in un volume,/ ciò che per l'universo si squaderna: sustanze e accidenti e lor costume/ quasi conflati insieme, per tal modo/ che ciò ch'i' dico è un semplice lume. La forma universal di questo nodo/ credo ch'i' vidi, perché più di largo,/ dicendo questo, mi sento ch'i' godo».<sup>9</sup>

Mai in maniera più magistrale è stata cantata l'ontologia della divina bellezza che pure nel frammento universale che è l'umanità stessa dell'uomo riesce penetrare e ad espandere l'orizzonte del pensiero, fino al più puro *apex* ove paradossalmente la ragione si riceve come stupore di un indicibile inizio.

### **3: Il rito: simbolica dello spazio redento**

La topologia sottende l'istanza semantica fondamentale per cui il rito si sviluppa come l'evento dell'indisponibile, come lo sfondo in cui il mondo rivela il volto epifanico, lasciando intravedere ciò per cui si dona sottraendosi alla manipolazione, l'intuizione dell'originario che è sua volta *un-heimlich* (nella radice tedesca che si-

---

<sup>8</sup> J. Y. Lacoste, *Expérience et absolu*, trad. it di A. Patané, *Esperienza e Assoluto*, Cittadella, Assisi 2004, p. 36.

<sup>9</sup> Dante Alighieri, *La Divina Commedia, Paradiso*, a cura di N. Sapegno, La Nuova Italia, Firenze 1979.

gnifica mancanza di patria e dunque di spaesamento) ma anche prefigurazione di quella *Heimat* che si pone come prospettiva, soglia intravista da sempre, vigilanza dell'invisibile.

Lo spazio del rito sottende una strana dialettica di esclusione ed inclusione, come asserisce un noto testo di Gregorio Magno che narra della visione di S. Benedetto riportato nell'opera di Lacoste:

«Durante una notte di preghiera, a Benedetto è concesso di vedere il mondo, che gli appare come una piccola palla perduta nell'immensità di un cielo. L'esperienza di Benedetto propone dunque un'alternativa alla situazione, a prima vista insostituibile, che è quella dell'uomo *nel* mondo, dell'esistenza *inclusa*: la situazione di colui che è di fronte al mondo e se ne trova momentaneamente escluso. Come intendere questa esclusione? Poiché non è un ente, ma è la condizione in base alla quale gli enti si sono manifesti o l'orizzonte sul cui sfondo si staccano, o ancora nel quale esistiamo, il mondo non è nulla che si possa apprendere a distanza come si apprende una cosa: non ci è oggettivo, non si ob-jecta a noi ma ci rende partecipi di un gioco nel quale esso rappresenta l'intrascendibile per eccellenza e L'inaccessibile che autorizza l'accessibilità di tutto ciò che si accoglie.»<sup>10</sup>

In realtà è il mondo che accade nel rito, nel senso però di un'epifania che mostra il suo volto misterioso, nel quale l'uomo è incluso in quanto si tratta della prolessi della redenzione. L'esclusione, al contrario attiene all'ordine dell'oggettivo che implica la condizione di un cosmo muto, chiuso nell'intrascendibilità del fenomeno originario. Solo nell'ambito della topologia in cui irrompe come grazia l'epifania del divino è possibile essere parte. Sembra qui sottesa una vera e propria estetica della redenzione, nella quale Dio, mondo e uomo si richiamano nel canto di lode che rende evidente lo spazio della relazione. È opportuno qui, tuttavia, fornire una pista ermeneutica che rinvii all'approccio grammaticale così magistralmente elaborato da Franz Rosenzweig ne *La Stella della Redenzione*. La terza persona rivolta a Dio nella lode, declinata al vocativo, si esplica come performatività dello spazio del noi, che sottende ad un tempo l'essere responsoriale delle esistenze redente, il cui invio al mondo ne fa il destinatario stesso della compiuta rivelazione divina, così da farlo uscire dal mutismo dell'autoaffermazione.

In tal senso viene davvero recisa ogni possibile ritirata nell'oggettività: la topologia del rito dice di uno spazio-tempo intessuto nell'originaria relazione divina che si compiace da sempre del telos della compiuta bellezza della creazione, rivelata perfettamente nell'escatologica rivelazione del Suo Nome in tutti.

È opportuno dare voce al testo stesso di Franz Rosenzweig

«Lode ed azione di grazia, la voce dell'anima redenta ad un unisono con il mondo intero e la voce del mondo redento ad un sentire e ad un cantare insieme con l'anima, come può questa duplice voce risuonare come una voce unica? Come possono trovarsi insieme quelli che sono separati, se non nell'unità di colui davanti al quale cantano e lodano, a cui rendono grazie? Che cosa collega al mondo intero la voce unica di colui che esorta? Egli è diverso dal mondo intero: due soggetti diversi, due diversi nominativi ed anche ciò che possiede e ciò che vede sono diversi da ciò che il mondo intero possiede e vede: due oggetti diversi, due diversi accusativi. Solo colui al quale egli rende grazie, che non è per lui un oggetto, né quindi è legato a lui, anzi è un "al di là" rispetto a lui e a tutto quanto può divenire oggetto per lui,

---

<sup>10</sup> J. Y. Lacoste, *Expérience...*, trad. it cit., p.45.

questi soltanto è lo stesso a cui il mondo rende grazie. In un dativo che sta al di là di tutto si trovano unite le voci dei cuori che, al di qua, sono separati.»<sup>11</sup>

Caso liturgico per eccellenza, il dativo rende visibile lo spazio della redenzione nella performatività del linguaggio. Il rendimento di grazie che si concretizza in azione storico-cosmica sottende l'idea di uno spazio nel quale l'unità di Dio, uomo e mondo viene data come originario evento, ove anche le categorie dell'al di qua e dell'al di là sono totalmente superate se, nel tempo, la loro relazione si attesta come anticipazione dell'unità e nell'eterno, l'inoggettivabile Tu della redenzione a cui la lode è donata dona pienezza di senso al tempo. In ogni caso, se il tempo accade nella relazione, in modo tale da attestare l'economia della Rivelazione come dispiegarsi dell'Appello divino nell'agire responsoriale dell'uomo, il rito liturgico assurge ad analogia di questa pienezza del tempo, che è indubbiamente kairologica.

Vi è, però, una corrispondenza fra la pienezza del tempo e lo spazio redento, dato che la redenzione stessa ostende una corrispondenza con l'eterno atto creativo della Parola divina che è *ordo pulchritudinis* nel riposo divino del giorno settimo. Dunque il paradigma temporale si connette a quello topologico, sottendendone, però, la sua modalità di essere donato, per cui solo si può ringraziare, dato che si è già da sempre nella sovranaturale economia di quel dono intrascendibile, ovvero lo spazio di Dio tutto in tutti. Ma anche qui lo spazio è stato trasceso: esso non è che lo stesso spazializzarsi di Dio, divenuto confine sconfinato del mondo.

Lo sfondo sottratto sul quale terra e cielo si manifestano nella loro correlazione, così come l'uomo nell'invio al mondo che rende presente la rivelazione di Dio e lo rinnova come spazio creato è la bellezza quasi che il suo carattere decisamente escatologico, proletticamente significato nel celebrare, rimandi alla protologia che rende possibile l'epifania dell'essere. Su questa istanza topologica, tuttavia, è possibile rileggere il dato classico della bellezza come trascendentale dell'essere traponendo il termine nel suo senso acquistato con l'apporto della filosofia critica, essendo essa la condizione per cui l'essere stesso viene al pensiero.

Nel gioco dialettico fra bellezza e spazio redento attraverso il rito, ne va naturalmente dell'abitare umano come cifra della sua capacità simbolica e della sua struttura trascendentale. Il rito dice di un diverso modo dell'abitare la terra in quanto sospende l'oggettivazione e la manipolazione e immette sempre nuovamente l'uomo all'interno di una pura pienezza, quasi separandolo dal carattere di *commercium* tipico della sua gettatezza. In ogni caso tale separazione non indica mai un sottrarlo alla storia, quanto invece un reditus alla sua stessa storicità ma consapevole della percezione dell'invisibile bellezza manifestata nel perenne rinnovarsi dell'evento fondatore. Dunque esso funge, in tal modo da orientamento nello spazio empirico, così come nella propria esperienza esistenziale.<sup>12</sup> Se, dunque, il rito isti-

---

<sup>11</sup> F. Rosenzweig, *Der Stern der Erlösung*, trad. It. Di G. Bonola, *La Stella della Redenzione*, Marietti, Genova 1985, p. 250.

<sup>12</sup> Su questo rimandiamo alle interessantissime osservazioni fatte da E. Cassirer nella sua notevole opera, *Philosophie der symbolischen formen, II Das mytische Denken*, trad. it. Di E. Arnaud, *Filosofia delle forme simboliche*, La Nuova Italia, Firenze 1964, p. 137. Egli articola l'idea di uno spazio-tempo mitico, alla base della più antica riflessione filosofica nell'ambito delle domande esistenziali rivolte all'uomo, per cui anche l'interrogativo chi sei? Non può che essere risposto se non rispondendo alla questione sul dove. Ma tale categoria spaziale implica l'orientamento nell'esistenza, così che è a partire dal luogo come spazio abitabile che l'uomo può essere interrogato ed interrogare il proprio essere, ma anche a partire dalla sua praxis, che rinvia necessariamente ad un ethos, egli può esercitare il principale atto ermeneutico che è quello di appropriazione sempre nuova del suo sforzo

tuisce un nuovo modo di abitare la terra, per il quale è non solo utile ma addirittura opportuna la chiave ermeneutica heideggeriana del quadrilatero<sup>13</sup>, esso permette altresì all'uomo di interrogarsi sul suo essere a partire dal proprio abitare. Nell'uso filosofico della cifra topologica si consuma infatti la stessa esperienza dell'Assoluto, quasi che il rito assurga davvero a quel possibile margine di

«costruzione di una città in cui l'uomo in anticipo, può forse esistere in base alla sola dimensione escatologica del suo essere, una città che sia l'immagine mondana della città di Dio.»<sup>14</sup>

#### 4: Mi sovvien l'eterno: nodo di rito e bellezza

Il rito liturgico si attesta nella sua essenza di memoriale, che sancisce tanto il suo statuto fondante (*l'ordo amoris*) quanto la sua capacità di presentificare l'evento fondatore nella sua sempre inedita novità. Unico nella verità dell'evento che significa, il rito lo riconduce sempre alla coscienza dei suoi stessi attori/partecipanti, ma proprio per questo l'unicità si connota nell'infinita ricchezza dei suoi significati.

Si potrà davvero dire con Agostino *tardi ti amai bellezza antica e sempre nuova*, rievocando la *Stimmung* delle *Confessiones* ove la divina bellezza è luce onniavvolgente della memoria che fa muovere passi inquieti attraverso la scoperta sempre più vivida e attuale e rende ad essa, nel suo *nun* dell'autocoscienza, la certezza di un'antiorità prima di ogni tempo declinata nel senso di una *novitas* perenne di cui all'uomo è affidata la testimonianza.

Rammemorare è dunque il verbo che si adatta al rito liturgico, anche se tale rammemorazione può essere davvero declinabile solo nel senso di un'anticipazione che pure dice del compiersi dell'oggi divino. Se le cose stanno così, tuttavia, non basta dire che l'economia del rito nel suo ambito spazio-temporale è un riflesso di una celeste liturgia: ben più di un riflesso abbiamo qui, dato che il celeste accade nel suo oggi che trascende ogni oggi ma di ognuno è forma.

Per questo motivo la celebrazione ha in sé l'idea di una tra-sfigurazione capace di rendere le cose e l'umanità stessa alla loro verità anteriore e ad un tempo mai ancora data se non nel frammezzo del tempo, della terra, dello spazio stesso del corpo divenuto scenario e sintesi di quel senso spirituale che pure si diffonde nella pluralità dei sensi ove si prepara il passaggio del *Logos sarx egeneto*, la cui manifestazione illumina quel nesso, già profondamente incardinato nella filosofia classica di *kalos kai agathos*. Ecco dunque che nel rito l'eterno si lascia toccare in una sorta di esperienza unificante, ad un tempo estatica e pur pienamente consapevole dell'impossibilità dell'evasione da sé e dalla storia. Con immenso pathos e sublime bellezza ha cantato questa coscienza ineludibile del divino nel tempo, recuperando l'istanza dell'estasi temporale così cara alla filosofia contemporanea Rainer Maria Rilke:

«Vivo, giusto al momento che il secolo dilegua./ Si sente il vento di un immenso foglio/che Dio e tu ed io abbiamo scritto,/e che segrete mani rigirano lassù/ Si sente

---

di esistenza. Se questo è vero potremmo certamente dedurre l'idea di una *ragione rituale* capace di far riflettere sull'inequivocabile valore antropologico che assume una tale riflessione teoretica.

<sup>13</sup> Rinviamo a M. Heidegger, *Vorträge und Aufsätze*, trad. it. di G. Vattimo, *Saggi e discorsi*, Mursia, Milano 1988.

<sup>14</sup> Lacoste, *Expérience*, trad. it. Cit., p.34.

lo splendore di una pagina novella/su cui tutto può ancora divenire./Forze silenti provano lo slancio,/e cupe si scrutano tra loro.»<sup>15</sup>

L'immenso foglio con la scrittura di Dio è quello che rende perfetto il tempo (nel senso del latino *consummatum*), ma questa scrittura vive nelle trepide lettere di quella che l'uomo compone, nella possibilità del suo essere e che pur nel possibile divenire rinvia a quell'origine.

Per questo Rilke canta ancora non senza uno struggente tono elegiaco:

«Ruoto attorno a Dio, antichissima torre,/e da mille e mill'anni giro/e non so ancora: un falco, un uragano,/un canto immenso, sono.»<sup>16</sup>

La circolarità non esclude la novità, per questo l'eterno rammemorano nel rito si declina al presente e tesse in controtelaio l'ordito della pura bellezza originaria, diviene canto che rinnova se pur sempre portando alla luce del tempo quell'origine che è anche compimento, facendola venire all'aperto, alla presenza che ora ha perduto i caratteri della mera disponibilità oggettiva, e si dona alla pura contemplazione.

Per questo motivo il rito si conforma ad un'estetica nella quale l'*integritas* richiama la *proportio*, la *consonantia* si riferisce all'*assonantia* connotando di puro fascino la stessa azione liturgica nella cui economia anche il corporeo e carnale si fa simbolico vettore di pura bellezza, laddove la *lex credendi* ed *orandi* cor-risponde all'*ordo pulchritudinis* poiché *ex divina pulchritudine esse omnium derivatur*.

La simbologia stessa del rito dispiega l'eventuarsi dell'eterno, dice di un'appartenenza profonda a quella stessa apertura dell'ulteriore di cui pure non si conosce che un presagio, per la verità intuito: l'assiologia delle cose, e la stessa assiologia della bellezza nel suo essere in qualche modo normativa. Attraverso lo specchio della bellezza, il rito offre un frammento della compiutezza oscuramente presagita. Viene, dunque, sottesa una via analogica nella quale ciò che è postulato si legittima storicamente nell'eterno e permette uno sguardo prospettico sullo sporgersi dell'eterno stesso. Per questo motivo la celebrazione non è mai separazione dalla storia: anzi, anche la semantica di *sacrum* e *profanum* subisce una profonda mutazione. Non vi è più, infatti, una separazione che esalterebbe la sacralità rituale e svuoterebbe la profanità storica. Nel rito si anticipa ciò che la storia è nel compimento, la storia, d'altro canto celebra l'eterno nella narrazione della bellezza originaria, attraverso l'analogia del tempo che l'annoda alla verità ed alla giustizia. Non più di profano si tratta ma di creaturelità condotta al culmine della sua possibilità esistenziale, la redenzione.

Memoriale, dunque, il rito rende presente l'invisibile intenzionandolo in un'opera poetico-simbolica il suo logos, presentandosi, dunque come metafora viva che apre un mondo e che manifesta nella compiutezza della sua forma l'*aletheia* dotata di sua forza propria, perenne nel suo rinnovarsi e coinvolge nel *pathos* partecipante-contemplante, suscitando un'intima confessio<sup>17</sup>.

---

<sup>15</sup> R. M. Rilke, *Das Stunden Buch*, trad. it. Di N. Dacrema, *Il libro d'ore*, Marcos Y Marcos, Milano 1992, p. 17.

<sup>16</sup> *Ivi*, p.11.

<sup>17</sup> Si possono, a tale proposito, apprezzare le considerazioni che J. H. Newman fa nella sua *Grammar of Assent* ove sottolinea la potenza dell'immagine viva ed il suo ruolo nello sviluppo del dogma teologico.

Da questo punto di vista, esso necessita di una parola che sappia rendere ragione dell'istanza di verità da un lato e dall'altro, dell'intimo aderire a quella sua rivelazione che si dona come bellezza e che in questo senso rivolge un appello nel suo stesso donarsi. Questa parola si declina nelle forme della preghiera, testimonianza ineludibile dell'appartenere all'eterno come futuro assoluto, e insieme interiore scoperta del proprio presente fragile da custodire con trepidazione e tenerezza perché ferito da tale intuizione ineffabilmente lacerante, proprio come recita il verso leopardiano da noi preso a prestito come titolo e che dice di una coscienza dell'infinito già presente anteriormente ad ogni logica ed oltre ogni possibile deduzione, pur mentre si pone in contrappunto allo "spaurarsi del cuore" dinanzi allo spettacolo indicibile, che prospetta un sovrumano immemorale. Così come la parola poetica, colpita da tanta bellezza, non può che spingersi fino alla vetta del suo limite per poterla appena suggerire, la parola orante non può che scoprirsi, nella diacronia da quel futuro assoluto, inserita in quello stesso immemorale di cui, paradossalmente, ha memoria pur soffrendo anch'essa la divaricazione dal *kairós* e patendo il puro dolore della sua consumata bellezza.

Dell'eterno v'è dunque memoria, pur spezzata, ferita, trafitta per troppa luce, per cui sembra debba essere in particolare una *memoria sui*, eppure così come della libertà si può dire anche di essa che è iniziativa iniziata: fondata nella *memoria Dei* essa non può che essere suscitata e condotta fino allo stupore dell'originario:

«Sei Tu che hai creato le mie viscere/ e mi hai tessuto nel seno di mia madre/ Ti lodo perché mi hai fatto come un prodigio.»

Così recita il salmo 139, affidando all'intensità orante delle parole la *sobria ebrietas* dell'inizio che annoda mirabilmente *theoria* e *logos* nel *pathos* sapiente della bellezza.

## Conclusione

Declinare la bellezza in un paradigma fenomenologico ed antropologico implica necessariamente riflettere sull'esistenza e sulla domanda fondamentale che scaturisce dallo stesso *Dasein*. Se, infatti, essa risuona come stupore dell'essere che si dona e come suo senso che ha ragione del nulla, non può non essere legata alla bellezza come eccedenza del bene che generosamente si effonde. Per questo motivo il pensiero antico è consapevole che essa è l'altro nome del bene. Tragica è stata, infatti, la *reductio* oggettivante che la bellezza ha subito nella cultura contemporanea, divenendo tristemente una forma vuota e manipolabile, in seguito al divorzio dalla sua origine assiologica. Si è trattato di un evento che ha impoverito il pensiero filosofico, dato che si è per troppo tempo relegata l'estetica alla dottrina delle sensazioni, sganciata da qualsiasi ruolo metafisico, scissa da un possibile valore ontologico, svuotata anche della possibilità simbolica di significare l'invisibile. Altrettanto, si è trattato di un evento desolante per l'arte, spesso soggetta alla tentazione di sovvertire il mistero dell'essere e di scrutarlo rapacemente.

La via d'uscita da questo circolo vizioso si è intravista quando la filosofia contemporanea ha potuto riflettere sui sentieri della poesia come messa in opera della verità e apertura di un mondo, sulla gravidanza ontologica della parola nel far venire all'essere le cose. In tal modo si è potuto ricondurre il pensiero all'idea che la bellezza è un evento che interpella e suggerisce, che ha addirittura un valore etico e normativo, rivelandosi come postulato di un mondo redento.

La teologia stessa, tuttavia, ha potuto svolgere un ruolo fondamentale in questa nuova attenzione alla bellezza, in quanto ha ravvisato nell'estetica il veicolo privilegiato della rivelazione, e nella percezione della forma compiuta il *nomos* della creazione che ha nella pulchritudo l'ordine e la misura; inoltre ha ravvisato nell'epifania della corporeità sottesa all'Incarnazione la possibilità di irruzione diacronica di Dio come anticipazione escatologica del mondo redento.

Per questo si è cercato di mettere in luce come il rito faccia parte dell'economia di una razionalità poetica e simbolica capace di intenzionare l'originario, di farsi *narratio* e comunicazione della verità nel mito, il quale solo può rispettarne il mistero, capace – infine – di rinviare, rammemorando, a quell'invisibile bellezza che è futuro assoluto e nostalgia dell'origine.

La bellezza, in questo singolare annodarsi nell'economia del rito, traduce in modo perfetto il paradigma del *frui*, rendendo ragione, se possibile, dell'esperienza dell'Assoluto.

Ancona, 18 novembre 2007, Paola Mancinelli

## II

### POESIA E FILOSOFIA

#### *Conversazione con Giulio Moraca*

*"Nessun sistema filosofico è definitivo, perché la vita, essa, non è definitiva. Un sistema filosofico risolve un gruppo di problemi storicamente dato, e prepara le condizioni per la posizione di altri problemi, cioè di nuovi sistemi. Così è sempre stato e sempre sarà."*

Con queste celebri parole Benedetto Croce coglieva il nesso fra vita e filosofia, legame inscindibile che si svolge nella storia.

Ma la vita richiama anche l'arte. Si rende allora necessario delineare un collegamento di più vasto respiro fra filosofia, storia e creazione artistica. L'arte, nella famosa crociana dialettica dei distinti, è conoscenza intuitiva, di per sé autonoma. E il rapporto filosofia-arte, come si evince dalla lezione di Croce, va sempre storicizzato, analizzato attentamente nei differenti contesti storici.

Non è possibile in poche righe delineare la storia di queste complessa relazione. Accontentiamoci di brevi ma significativi momenti.

In passato si sono affermate posizioni scientiste, basate talvolta più su una visione pragmatica e tecnologica che sul puro sapere scientifico, che non mostravano una grande considerazione della poesia e che separavano nettamente il campo filosofico da quello artistico. Si pensi a Carlo Cattaneo, filosofo sociale e molto pratico, che reputava la letteratura un passatempo, oppure al più noto Circolo di Vienna, che separava nettamente il linguaggio filosofico-scientifico da quello artistico. Esiste il trattato filosofico, che dà l'impressione di essere freddo ed asettico, quale un libro di fisica e matematica. Ma è anche vero che le modalità espressive della filosofia sono svariate. Spesso i filosofi fanno uso di un linguaggio allusivo ed evocativo, di simboli, di metafore, in quanto profondi e sottili sono i significati del reale.

La prima organica e completa letteratura filosofica (dopo i presocratici, di cui possediamo solo frammenti), è quella dialogica di Platone, che è stato anche un grande artista. Il dialogo filosofico era destinato a fare scuola ed ad influenzare nei millenni lo stile filosofico.

L'osmosi fra filosofia e poesia traspare con estrema bellezza nel nostro Leopardi, che, al di là di vecchie etichette scolastiche, è uno dei più grandi filosofi della cultura mondiale, ma è stato vissuto interiormente nell'amicizia fra Hegel ed Holderlin, compagni di studi a Tubinga e segnati poi da un destino molto diverso. Essi, giovanissimi, trasfiguravano l'antico mito greco in simbologia e poesia, guardando con nostalgia all'età dell'oro, in cui gli uomini vivevano insieme agli dei, ossia integrati nell'Assoluto.

In seguito vi è stata la rottura del sereno rapporto, la dolorosa scissione, la decadenza spirituale. Sarebbe stato possibile nei tempi della modernità ritornare all'antica unità? Sarebbe stato fattibile il superamento dello iato, la reintegrazione nell'Assoluto. Holderlin, con entusiasmo e travaglio, lo ha sperato.

Quando poi la speranza inesorabilmente venne meno, risultando non realizzabile nel piatto mondo moderno l'elevazione spirituale, per il grande lirico tedesco non ci fu altro che il precipizio nel buio della follia. L'amico Hegel, anche lui inquieto, trovò la via della filosofia e nel lavoro dialettico del concetto, faticoso e lento,

forse più prosaico ma sicuro, riuscì a ricomporre la divisione e a ricongiungere l'individuale con l'Universale. E non a caso la filosofia hegeliana considera l'arte, di cui la poesia costituisce il più alto momento rappresentativo, come intuizione sensibile dello stesso Assoluto.

Ma la storia nel suo svolgimento ideale non si ferma, progredisce. L'uomo maturo si lascia indietro lo stadio della sua infanzia, trova altre forme espressive più adeguate. L'intuizione sensibile è destinata ad essere superata dal concetto, l'arte dalla filosofia, che segna l'apice dello svolgimento dello Spirito.

In tempi a noi più vicini il rapporto fra arte e filosofia diviene perfettamente paritetico in Heidegger.

Nella sua visione la poesia, in un continuo rinvio a lontane reminiscenze orfiche, ad Anassimandro, a Parmenide, ad Eraclito, è momento di svelamento della Verità e di liberazione dal nostro stesso egoismo, che prospera nella deiezione e nella esistenza inautentica, regno della chiacchiera e dell'equivoco semantico, non della reale comunicazione fra uomini, della curiosità e non dell'autentico interesse culturale, della spicciola fattualità, del grigiore, dell'anonimato, della massificazione. La voce della coscienza richiama l'uomo alla vita autentica, lo pone di fronte a se stesso, nella sua dimensione centrale e più profonda. È un rientrare nella propria interiorità, in senso neoplatonico e plotiniano, un ritrovare la propria essenza, una vera realizzazione spirituale. Ma la ricerca è difficile, in quanto comporta la consapevolezza di vivere nell'epoca della mancanza di fondamento, che è, nel linguaggio heideggeriano, miseria estrema.

È la notte del mondo, che però è attesa dell'Aurora.

Di qui l'imprescindibilità della Poesia, di Holderlin, il lirico che canta ispirandosi alle tracce degli dei fuggitivi.

*Lungo la Via*, come ha ben interpretato Umberto Galimberti, *il Filosofo, che pensa l'Essere, incontra il Poeta*.

Le concezioni filosofiche, da noi brevemente riferite, dallo storicismo hegeliano e crociano alle ultime posizioni esistenzialistiche del '900, sono molto diverse e non tutte, come abbiamo visto, hanno dato lo stesso peso all'arte. Alla fine, però, Heidegger, al di là del tempo cronologico e quantitativo, più dello stesso Hegel, è amico di Holderlin.

Tutti accomunati nella eterna ricerca dell'Assoluto.

### **Riferimenti bibliografici**

F. Holderlin, *Poesie*, Mondadori.

G. Hegel, *Enciclopedia delle scienze filosofiche in compendio*, Laterza.

B. Croce, *Teoria e Storia della storiografia*, Adelphi.

B. Croce, *La Storia come pensiero e come azione*, Laterza.

B. Croce, *Breviario di estetica*, Laterza.

M. Heidegger, *Sull'essenza della Verità*, ediz. La Scuola.

M. Heidegger, *Sentieri interrotti*, La Nuova Italia.

Ancona, 18 novembre 2007, Giulio Moraca

### III

## IL BELLO E IL VERO

### *Conversazione con Michele Della Puppa*

In questa breve conversazione che ha per tema il bello e il vero non ho la pretesa di affrontare una trattazione organica ed esauriente sul tema in questione, mi limiterò quindi a proporre alcune brevi considerazioni in forma interrogativa e problematica che possano stimolare la riflessione, il confronto e quindi, ma in un secondo momento, l'approfondimento e la chiarificazione concettuale.

Inizierei con due brevi citazioni che si collocano ad una distanza temporale di oltre due millenni.

*"La bellezza è discesa dal cielo per salvarci"* aveva scritto Platone nel dialogo il *Filebo*.

*"La bellezza salverà il mondo"* confermò agli inizi del Novecento Dostoevskij nel romanzo *L'idiota*. In effetti da sempre gli uomini riconoscono l'importanza della bellezza, la sua forza liberatrice e salvifica, anche se la storia dell'ultimo secolo potrebbe indurci a pensare che sia definitivamente tramontata.

Ci poniamo innanzitutto una domanda: se sia possibile una definizione universale del bello. Una risposta, in parte scontata, è che il concetto di bello, di bellezza, dipenda dalle varie civiltà e in ogni civiltà, ma soprattutto nella nostra, è frutto di una serie di stratificazioni.

Nella nostra civiltà, quella occidentale, che convenzionalmente facciamo risalire al pensiero e alla cultura greca, il termine *kalon* (bello) originariamente si trova strettamente connesso con il termine *agathon* (buono).

A partire dalla scuola pitagorica il concetto di bello entra in stretta relazione con quello di buono e di vero e convergono nel significare una realtà caratterizzata dalla misura, dall'armonia, dall'ordine, dalla compiutezza. Ciò che è ordinato, armonico, compiuto è vero, bello, buono. Il cosmo visibile per i greci è il bello, il *kalon* per eccellenza.

In un frammento attribuito ad Eraclito si annuncia che *"quest'ordine, che è lo stesso per tutti, non lo fece alcuno tra gli dei o gli uomini, ma sempre era e sarà fuoco sempre vivente, che si accende e si spegne secondo giusta misura"*. Ma avverte ancora Eraclito che *"la natura delle cose ama nascondersi... e dagli elementi discordanti nasce una bellissima armonia"*.

Anche nella Bibbia, in particolare nella genesi, ritorna il concetto di bellezza riferito al cosmo. Dio, dopo aver concluso in sei giorni la creazione, vide che era bello. Il testo greco del racconto biblico dice *kalon* e non *agathon*; il testo ebraico significa l'una e l'altra cosa insieme.

Ma allora quest'armonia del cosmo è qualcosa di assolutamente originario o è stata realizzata da qualcuno?

Con Platone, in particolare nel *Timeo*, si incomincia a pensare che questo cosmo così come si presenta ai nostri sensi rinvia ad una bellezza che lo trascende. Perciò rispetto alla bellezza di questo cosmo io non posso che considerarmi un semplice pellegrino, uno che deve oltrepassare questo spazio se vuole attingere al vero bello. Questo cosmo, ribadisce Platone nel *Timeo* contrariamente a quanto af-

fermava Eraclito, è stato così plasmato da una divinità, il Demiurgo, che si è ispirato a modelli ideali eterni e trascendenti. Ma se il bello visibile è solo artificio, viene inevitabilmente spezzato il vincolo tra cosmo e bellezza, ridotto il bello visibile a semplice apparenza del vero bello. Tale frattura induce Platone ad affermare nel *Teeteto* che "una sola cosa conviene all'uomo, cercare di evadere da questo mondo verso quell'altro quanto più presto è possibile".

Anche in S. Paolo, nella *lettera ai Romani*, ritroviamo una visione fondamentalmente negativa della natura e del cosmo; egli infatti afferma che la bellezza della natura è fragile e ambigua, in realtà tutta la natura soffre e attende la redenzione. Perciò è evidente in tutto il pensiero e la tradizione cristiana che non è nella natura in sé che si situa la vera bellezza, bensì nell'epifania del trascendente.

Questo mondo non è il migliore dei mondi possibili in quanto è stato corrotto e profanato dal male. La vera bellezza, come la vera felicità, non è di questo mondo.

Secondo la gnosi classica, che entra in forte interazione con il cristianesimo delle origini e che ci fornisce un'efficace e seducente paradigma interpretativo del cosmo, questo mondo è addirittura pensato come il risultato di una caduta, di un errore, generato da un dio malvagio, è quindi l'antitesi della bellezza.

Ma ritorniamo al modello platonico che comunque influì in modo significativo sul pensiero cristiano delle origini, per capire perché l'arte, in quanto mimesis, non è in grado di elevarci verso la contemplazione del bello. L'arte nel tentativo di imitare la natura, che a sua volta è l'imitazione di modelli ideali non può fare altro che manipolare, affidarsi ad un linguaggio manipolato qual'è appunto il linguaggio della poesia (il termine poesia deriva appunto dal verbo greco *poieo* che significa fare, manipolare). E infatti la ricerca della vera bellezza, quella ideale, è affidata da Platone non all'arte, ma alla filosofia, che al suo livello più alto diventa noesis, atto puramente contemplativo, libero da ogni condizionamento dei sensi. Ed Eros, l'amore desiderio, è la forza che spinge il filosofo a ricercare la bellezza, il bene e quindi la verità.

Ma a partire dal pensiero moderno, la possibilità che la bellezza sia una proprietà della natura è esplicitamente esclusa. È proprio con la scienza moderna che si nega all'arte qualunque funzione conoscitiva: la natura non è né bella né brutta e non è attraverso giudizi di valore che possiamo comprenderla, ma solo mediante giudizi di fatto che sono avalutativi.

Il bello si definisce in funzione del giudizio che lo esprime, mentre il bello come valore assoluto a se stante diventa pura chimera. Bello è per Kant l'oggetto di un piacere disinteressato, contemplativo e universale; in altre parole è bello ciò che è capace di suscitare in ogni essere umano un sentimento di piacere, di godimento disinteressato. Così la bellezza di ogni realtà è intrinsecamente connessa con un soggetto che la contempla il quale applica il giudizio di gusto all'oggetto e lo ritiene bello in virtù del concetto di bellezza che porta in sé. Si nega così qualunque fondamento oggettivo, ontologico alla bellezza. La bellezza è una percezione soggettiva, è ciò che suscita nel soggetto umano che la fruisce piacere, godimento.

Tuttavia nel corso dell'Ottocento, nel pensiero romantico e idealista, ritorna la consapevolezza che l'arte, in quanto contemplazione del bello rinvia al vero. Viene decisamente contestato non solo il concetto di arte come mimesis, ma anche come semplice espressione umana capace di suscitare godimento e piacere disinteressati.

L'arte è per Hegel la rappresentazione dell'idea in forme sensibili, in tal senso è espressione della verità. Oltre l'apparenza sensibile, nell'opera d'arte traspare un contenuto ideale che ne costituisce il significato più alto e profondo. Nel momento in cui è imitazione della natura non è più arte. In quanto contemplazione del bello rinvia all'idea e si riconcilia con la verità. È apertura al totalmente altro rispetto al mondo sensibile.

Tuttavia se vi è un filo che lega la concezione moderna dell'arte a quella ottocentesca è l'idea di bellezza.

Ma come possiamo rapportarci all'arte contemporanea, figurativa, informale, astratta che ci presenta una realtà deformata e disarmonica, e che non suscita alcun sentimento di piacere? Forse, di fronte alle manifestazioni dell'arte contemporanea potremmo parlare di morte dell'arte nel senso hegeliano. Oppure rifacendoci ad altri modelli interpretativi, potremmo riconoscere in quel mondo deforme, disarmonico un'inquietudine profonda che ci ricorda ciò che vi è di triste, di negativo, di malvagio nel mondo: la paura della morte, l'attesa di una catastrofe, l'abominio delle persecuzioni e di ogni forma di oppressione. Allora comprendiamo perché l'arte è tornata con insistenza a raffigurarci il brutto. Per marginale che fosse la sua voce, ha cercato di ricordarci che in questo mondo c'è qualcosa di irriducibilmente triste e malvagio.

Eppure è proprio Kant, nella sua Critica del giudizio, che attraverso il concetto di sublime attribuisce legittimità estetica a ciò che angoscia, che incute timore e paura e non più solo a ciò che suscita un sentimento di piacere.

Tale riflessione mi richiama alla mente un grande filosofo ungherese, marxista, del Novecento, Georgy Lukacs, che nei saggi sul realismo sostiene che la vera arte è quella che ritrae interamente l'uomo nella totalità del mondo sociale che è quindi capace di rappresentare le contraddizioni e quindi anche gli orrori del mondo in modo più autentico ed efficace di altri linguaggi. La cui funzione principale non è tanto di rassicurarci, di divertirci, di farci evadere dal mondo ma di immergerci in esso per richiamarci alle nostre responsabilità.

A questo punto mi sembra utile, oltre che doveroso per completezza e obiettività, citare un testo di Giovanni Paolo II, la lettera agli artisti, del 1999 dove si ribadisce con forza un nesso inscindibile tra arte e verità e si sottolinea che uno degli errori degli artisti moderni è quello di separare la bellezza, riducendola a puro godimento individuale dal problema dell'uomo in generale. L'uomo, prima che essere un creatore del bello, è uno che lo cerca e che ne segue le epifanie. Ogni vero artista sa che il bello non è solo un prodotto delle sue mani, ma è qualcosa a cui egli ha attinto. La bellezza diventa così cifra del mistero e richiamo al trascendente. La bellezza delle cose create non può appagare ma solo suscitare quell'arcana nostalgia di Dio.

Per quanto si pongano su due terreni ideali e culturali diversi (marxismo e cristianesimo), che spesso nel corso della storia sono entrati in conflitto, Lukacs nei Saggi sul realismo e Giovanni Paolo II nella Lettera agli artisti, convergono nel richiamare gli artisti a delle precise responsabilità verso gli uomini e verso il creato. L'artista deve saper esprimere dell'uomo le sue miserie e le sue gioie, i suoi bisogni e le sue aspirazioni e di prospettare una migliore condizione.

## **Bibliografia di riferimento**

Platone, *Dialoghi filosofici*, a cura di F. Adorno, Torino 1988

*La Bibbia*, ed. Piemme, 1988

*I presocratici*, a cura di P. Impara, Roma 1987

Kant, *La critica del giudizio*, a cura di V. Verra, Bari 1970

G.W. Hegel, *Estetica*, Torino 1967

G. Lukacs, *Saggi sul Realismo*, Torino 1950

U. Eco, *Storia della Bruttezza*, Milano 2007

Giovanni Paolo II, *Lettera agli artisti*, 4 aprile 1999

Ancona, 18 novembre 2007, Michele Della Puppa

# DIALOGO INTERCULTURALE: IDENTITÀ, ALTERITÀ, RELAZIONE

Armando Girotti

## Introduzione

Il presente lavoro è la trasposizione della relazione tenuta a Thiene a seguito della richiesta commissionatami, cioè di motivare colleghi e studenti ad un ripensamento sul tema inerente il "dialogo interculturale".

Non volendo restringere il mio intervento all'interno di coordinate sociologiche, politiche, religiose, o sul semplice confronto tra culture, preferendo invece spingermi a monte del tema, e cioè là dove il problema nasce, ho scelto di immergermi in questo mare rappresentato dai codici esistenziali che presuppongono, prima della risposta, un'analisi approfondita sull'io, sull'altro, e sullo stare assieme. Quindi ho cadenzato l'intervento su tre parole così determinabili, *identità, alterità, relazione*, tre termini che ci costringono a penetrare i problemi dell'io e dell'altro prima di mettere a tema, e quindi prima di giungere alla relazione tra i soggetti implicati nel dialogo interculturale; oggi più che mai necessaria questa analisi, considerando come l'incontro tra culture diverse quotidianamente ci pressi da vicino.

Non mi sono avviato a riflettere sulla differenza tra culture, dicevo, in quanto trovo che questa indagine possa risultare riduttiva rispetto alle problematiche che la precedono, o per lo meno che l'analisi della differenza tra culture possa interpretarsi come attività seconda, rispetto ad un primo, rappresentato da quei presupposti di tipo filosofico-esistenziale che vanno determinati a monte, là dove si colloca il proprio **modello di razionalità**.

Mi spiego meglio illustrando che cosa intendo con la locuzione modelli di razionalità perché altrimenti le mie parole non assumono né un senso, cioè quel valore semantico che un elemento linguistico porta con sé (il contenuto di quel dato) né un significato, cioè il valore di informazione di quell'elemento linguistico (la sua comunicazione, ciò che il dato esprime). Ormai da più di vent'anni ho chiarito a me stesso (e Kant prima, Fichte poi, hanno operato in me la stessa luce prodotta da Hume) ho chiarito a me stesso, dicevo, che noi recepiamo, e quindi ragioniamo, in base ad un criterio che sta a monte. Gli stessi medievali avevano rilevato come esistesse una tripartizione nella discussione intorno alla definizione di che cosa sia l'universale, se cioè esso sia ontologicamente fondato nell'*ante rem*, se invece sia una realtà rilevabile nelle cose (*in re*), o se si riduca a semplice concetto *a posteriori* o addirittura ad un banale nome (*post rem*). Ora, queste tre vie, utili a definire il vero, potrebbero essere viste come tre luci che illuminano poi l'argomentazione (che sta a valle) con la quale si intenderebbe dimostrare la validità del proprio discorso.

Il mio intervento, perciò, in quella sede voleva risalire proprio alle luci che illuminano ogni inizio di dialogo, focalizzando l'attenzione sui soggetti che vi sono implicati.

Richiamando alla mente la noia dell'uditorio di fronte ad un relatore che legge il suo contributo, o che, pur parlando a braccio, non è così ficcante come potrebbe esserlo se utilizzasse anche altri strumenti che motivino l'attenzione, ho pensato che il metodo più agevole per la ricezione del messaggio fosse l'utilizzo di un appa-

rato tecnologico oggi molto usato, le diapositive costruite in *power point* che, associate alla relazione verbale, avrebbero contribuito, attraverso la memoria visiva, al mantenimento del messaggio anche dopo l'incontro.

Una premessa è d'obbligo, anche se pleonastica, che neppure io possiedo certezze che diano una risposta univoca al problema, anzi devo ammettere che ho piuttosto tante domande che, a dire il vero, non rappacificano in quanto ogni domanda lascia aperti spiragli sempre nuovi mentre ogni risposta chiuderebbe un percorso; ma questa è la filosofia, un eterno domandare, una riflessione continua che ci proietta oltre ogni risposta. Perciò la relazione non può essere intesa come una dichiarazione al di sopra delle parti sul comportamento da tenere di fronte al dialogo interculturale. Ogni soggetto in fondo cadenza la sua esposizione a seconda del codice che ha dentro di sé per cui il suo dire è sempre di parte. Non espliciterò quindi le decisioni da prendere di fronte all'altro diverso dall'io, ma mi soffermerò a riflettere sui vari livelli che stanno a monte.

Il 2008 (Diapositiva n. 2) è stato proclamato dal Parlamento Europeo come "Anno del dialogo interculturale", dialogo peraltro già richiamato dal Governo italiano nel 1994 con la Circolare Ministeriale del 2 marzo n. 73 nella quale si invitavano le scuole a "raccordare iniziative ... per promuovere una riflessione ... che si estendesse alla complessità del confronto tra culture". Però (Diapositiva n. 3) un confronto tra culture può esistere o come "puro sapere" o come "attività pratica", il che significa, in quest'ultima accezione, la predisposizione per un'apertura, attraverso il sapere, verso una possibile modificazione del proprio io. Quest'ultimo procedimento è il più fecondo e lo si ritrova, ad esempio, anche quando si affronta la lettura della Bibbia o dei Vangeli, i quali vengono esaminati non tanto per arricchimento di conoscenza, quanto perché possano muovere il soggetto verso quella curiosità problematizzante che incita a percorrere vie nuove. La conoscenza è il primo passo che presuppone il secondo, cioè la messa in pratica dei principi che si presumono validi. In fondo, perché leggere nel quotidiano le programmazioni televisive della sera? Per poi poter agire, scegliendo. Posizione questa (Diapositiva n. 4) che ci rimanda col pensiero a Fichte per il quale la conoscenza assume un senso solo se poi si mette in pratica ciò che valorialmente è fondato per l'io. In altri termini (Diapositiva n. 5) l'io conosce il non-io per mostrare a se stesso di essere in grado di oltrepassare l'ostacolo posto dalla barriera che l'ignoranza gli prospetta dinanzi. Per fare un esempio che catturi l'attenzione dei giovani si potrebbe chiarire come ci si senta limitati quando non si conosce il prossimo che ci sta di fronte, sempre che questo soggetto ci incuriosisca. Nel momento in cui si decide di fare la sua conoscenza (Diapositiva n. 6), lo si avvicina, gli si parla, gli si fanno un sacco di richieste. Questa è la strada percorsa da Kant (Diapositiva n. 7) per il quale occorre intervenire con delle domande se si voleva conseguire una conoscenza del fenomeno. Utilizzando quel metodo, in base alle categorie che ci indicano le domande da porre, ognuno di noi presenta le proprie richieste e così acquisisce conoscenza. E più domande si fanno (Diapositiva n. 8) più risposte si ottengono; maggiore è il numero di risposte ottenute, migliore è l'accrescimento del sapere intorno al prossimo che da non-io, esterno all'io, si tramuta in oggetto di comprensione, interno all'io. Ebbene che cosa è successo? Che l'io si è posto un problema da risolvere, si è scontrato con le difficoltà inerenti la conoscenza dell'intero (non posso conoscerlo immediatamente in tutte le sue caratteristiche), per cui ha dovuto suddividere l'oggetto del conoscere in tante frazioni legate a una serie di domande; alla fine l'io si sentirà più gratificato, avendo incamerato tante risposte quante erano le domande, e si troverà libero dalla limitazione (di conoscenza) che precedentemente lo aveva dominato. Per usare le parole di Fichte (Diapositiva n. 9) diciamo che "l'io nell'io pone un non-io",

cioè un problema da risolvere (anche se in termini logici precedentemente deve presupporre di esistere come lo "l'io pone se stesso"). Che l'io ponga se stesso è quindi un dato primario, in seconda battuta l'io porrà dentro di sé (nell'io) un non-io (cioè un problema da risolvere), e quindi lo suddividerà in tanti sottoproblemi quante sono le domande che riuscirà a porre (l'io nell'io divisibile pone dei non-io altrettanto frazionabili e lo può fare perché lui è scomponibile). Se il docente riesce a riferirsi a situazioni reali, legate alla quotidianità dello studente, la filosofia non si ridurrà a studio del pensiero altrui, ma diventerà anche strumento di lettura dei fatti della propria vita. Ora (Diapositiva n. 10), richiamando alla mente il pensiero di Fichte, che lega il desiderio di conoscere a quello di sentirsi liberi di decidere l'azione da intraprendere, un'ulteriore domanda potrebbe originarsi e cioè:

"Mettere a confronto le culture per sapere o per agire? Ma come se non per superare le barriere che ostinatamente si frappongono tra le diversità?"

Già con la domanda poniamo implicito un atteggiamento, voler superare le barriere, il che ci incita ad andare a monte della stessa domanda, là dove essa nasce, e cioè nel presupposto che esista una filosofia di vita che inciti a quel salto. Il che significa tra i due termini, conservazione e rinnovamento, aver la forza di scegliere il secondo a svantaggio del primo. In fondo tutti noi abbiamo un Simplicio che ci tiene legati al passato a doppia mandata, perché la conservazione è certezza, sicurezza psicologica, ancora di salvezza; conservare è mantenere, avere un punto saldo; il rinnovamento, invece, presuppone una tensione verso la trasformazione di qualche cosa che va superato in quanto non più adeguato alle nuove esigenze.

A tal proposito (Diapositiva n. 11), mi sia permessa una digressione che chiarisca i termini del discorso, anche rifacendomi ad un volumetto di RUSSELL MCCORMACH, *Pensieri notturni di un fisico classico* (Editori Riuniti). In quel saggio si parla di un certo Jakob, un fisico che sta vivendo una situazione abbastanza particolare: mentre la scienza sta attraversando un momento di crisi di certezza, egli resta ancorato allo schema mentale del fisico classico che non si dà ragione dei mutamenti né della fisica né delle altre discipline, letterarie o pittoriche che siano. Jakob è la raffigurazione dell'animo umano costretto a compiere una scelta: restare ancorati al passato, al certo, al già convalidato o accettare l'incertezza della nuova strada, l'insicurezza di un *domani in fieri*. Ma Jakob, che nella mente di McCormach è l'emblema di un'epoca al tramonto, non si era accorto che il periodo di cui egli era figlio ormai stava volgendo al termine e già esistevano le premesse per un radicale mutamento dei codici di lettura del mondo, sia nel campo specifico della fisica sia in quello della cultura e della filosofia; ma forse non sapeva neppure lui che cosa fosse la fisica classica. Jakob, "nato pochi mesi dopo le rivoluzioni del 1848", era cresciuto imbevendosi della cultura della sua epoca per cui "la rivoluzione era l'opposto di tutto ciò che apprezzava nella vita quotidiana"<sup>1</sup>. Era in lotta con se stesso perché da una parte lo tirava per la collottola Hegel quando asseriva che "la verità è l'accordo del pensiero con l'oggetto e, al fine di produrre questo accordo, bisogna che il pensiero si adatti e si acconci con l'oggetto"<sup>2</sup>, dall'altra lo affascinava Comte, per il quale esisteva un principio scientifico fondamentale che assoggettava "tutti i fenomeni, inorganici, organici, fisici [...] a leggi rigorosamente invariabili"<sup>3</sup>. Verità da una parte e leggi rigorosamente invariabili dall'altra dovevano essere stati i temi fondamentali nella sua formazione scolastica che, inevitabilmente, lo avevano condizionato. Come si vede anche i fisici, o gli scienziati in genere, si trovano di fronte

---

1 RUSSELL MCCORMACH, *Pensieri notturni di un fisico classico*, Editori Riuniti, p. 11.

2 F.W. HEGEL, *Scienza della logica*, Laterza, Bari 1968, p. 30.

3 A. COMTE, *Discorso sullo spirito positivo*, Laterza, Bari 1985, p. 16.

al dilemma conservazione/innovazione, situazione nella quale ognuno di noi oggi si trova se solo si mette a creare il problema intorno al “dialogo interculturale”.

Per poter determinare il comportamento da tenere (Diapositiva n. 12) mi immergerò in questo mare rappresentato dalla scelta dei codici esistenziali che presuppongono, prima della risposta, un’analisi approfondita sull’io, sull’altro, e sullo stare assieme, cioè su tre termini *identità, alterità, relazione*, che ci costringono a penetrare i problemi dell’io e dell’altro prima di metterli a confronto.

Il tema potrebbe indurci a fermare l’attenzione (Diapositiva n. 13), e questo purtroppo succede in moltissimi discorsi, soprattutto sulla convivenza con lo ‘straniero’, ponendo il *focus* prevalentemente su problemi **giuridico-politici** o su altri **economico-sociali**, spingendoci quindi a trovare un *modus vivendi* fondato sul Noi, sottostimando magari la soggettività dell’Io e del Tu. Temo che tale attenzione, pur ponendo questioni di rilevante interesse, possa restringere il problema ad una discussione **sociologico-politica**, oppure che, pur addentrandosi nella già dibattuta questione sulla scientificità dell’economia e sul suo rapporto con la natura, cui diede voce Lionel Charles Robbins col saggio del 1932 *Saggio sulla natura e l’importanza della scienza economica*<sup>4</sup>, rinfocoli la controversia tra separazione o inclusione dell’etica nel discorso economico. Il mio ragionamento non vuole addentrarsi in questi meandri, peraltro già approfonditi da pensatori che godono di provata stima, come è il caso di Amartya Sen (*Utilitarianism and beyond, Inequality Reexamined*) al quale è stata riconosciuta addirittura la testimonianza di un Nobel in economia. Il mio ragionamento (pur accettando in linea di principio le considerazioni di Sen, che, rievocando Aristotele, invita a ripensare al ruolo dell’economia all’interno di una «filosofia politica» e quindi all’interno di un’economia del benessere) vorrebbe andare a monte del disaccordo tra scuole di pensiero (Diapositiva n. 14), là dove si trova l’inizio del loro diverso pensare, cioè nei concetti basilari da cui poi scaturiscono i **modelli di razionalità** che inducono i contendenti ad argomentare, difendendo o dimostrando le proprie tesi, respingendo o confutando le altrui. In questo modo, mettendo in discussione i concetti che stanno alla base delle varie interpretazioni economiche, etiche, politiche, sociali, si potrebbe far risaltare quali siano le divergenze tra i vari modelli di razionalità, e quindi quali i fondamenti che non possono essere confutati né dall’uno, né dall’altro, perché sono degli *a priori* rispetto a quelle argomentazioni.

## Intorno ai modelli di razionalità

Mi spiego con un esempio ricavabile dalla storia del pensiero filosofico che rimanda al periodo in cui i medievali pensavano di definire gli universali. Prendiamo come esempio il concetto “verità”.

Per Platone (Diapositiva n. 15) la verità stava in un sopramondo, nell’iperuranio, cioè esisteva prima dell’uomo che, formato dal demiurgo, veniva spedito sulla terra, luogo di passaggio, quest’ultima, per scoprire (nel vero senso del termine, scopercchiare), attraverso vari gradi del sapere, quella verità predefinita. Per Aristotele, invece, si arrivava a conoscere la verità attraverso un atto di astrazione della mente, a partire dalle cose; cioè se per Platone la verità era *ante rem*, per Aristotele era *in re*. Immaginando che questi due filosofi discutessero sul concetto di verità, io credo che non sarebbero arrivati ad accapigliarsi solo perché

---

4 Ripubblicato nell’84 con prefazione di Baumol, *Essay on the Nature and significance of Economic Science*, tradotto nel 1953 in italiano.

uno era il maestro dell'altro e perché si stimavano a vicenda, ma, se fossero stati degli sconosciuti, si sarebbero davvero dette delle cose forti, perché uno avrebbe sostenuto che la verità va cercata nelle idee, nell'al di là del mondo contingente, essendo quest'ultimo una fotocopia della realtà, l'altro avrebbe sostenuto che, no, il mondo aveva una sua validità reale e consistente; eravamo noi a trovarvi ciò che era sostanziale, separando ogni particolarità ed ogni contingenza. Se poi si fossero trovati a discutere con un terzo intruso, Roscellino, credo che si sarebbero davvero arrabbiati perché quest'ultimo avrebbe sostenuto che la verità non esiste, è solo una parola vuota di significato, è un *flatus vocis*; e da dove ricavava questa asserzione? Dal suo modello di verità che gli proponeva di leggere tutto con il criterio del *post rem*.

Allora tre filosofi, tre modelli di razionalità, tre risposte allo stesso problema. (Diapositiva n. 16) Se portassimo le loro discussioni all'interno del problema del dialogo interculturale, credo che si accapiglierebbero. Qualora incontrassero Lamberto Laudisi, il protagonista di *Così è se vi pare*, il quale scoppia in una sonora risata di fronte alla parola verità, potrebbero forse cogliere una diversa sfumatura, che occorre cioè cercare un accordo tra tutti i punti di vista per realizzare quella stabilità di cui gli uomini hanno bisogno, se vogliono evitare lo scontro; il che significa dunque per il pirandelliano Laudisi che la verità non esiste se non in termini di convenzione tra soggetti.

Una metafora (Diapositiva n. 17) potrebbe essere didatticamente utile per un chiarimento sugli esiti dei modelli di razionalità: si prenda ad esempio un fulmine che colpisca un albero (questo è il dato) e poi si chieda a tre diverse persone, che abbiano modi disuguali di concepire il reale, che cosa sia accaduto (percezione del dato), si avranno spiegazioni dell'accadimento (interpretazione del dato) che denunceranno risposte disparate e cioè:

(Diapositiva n. 18) l'origine è da imputarsi a Zeus il quale, arrabbiato con gli uomini, ha scagliato un fulmine, un secondo potrebbe rispondere che il fulmine segue una legge di natura insita nelle cose quasi come una entità metafisica che appartiene alle cose come sua essenza, un terzo potrebbe rispondere che è una legge prodotta dal rapporto tra soggetto e oggetto, ma ricavabile dal pensiero dell'uomo.

Tre codici che, di fronte al dato, inducono a rispondere comtaneamente in modo differente (Diapositiva n. 19) a seconda dei codici, religioso, metafisico, scientifico.

Ma immaginando di proseguire con l'analisi dei codici e di avventurarsi all'interno della legge di gravitazione universale (Diapositiva n. 20), troveremmo altrettante risposte diverse; il primo soggetto interpellato potrebbe dire (Diapositiva n. 21) che è Dio che l'ha introdotta nella realtà, il secondo che, essendo parte della realtà del mondo, noi possiamo astrarla dalle contingenze, il terzo che siamo noi a produrla con la nostra mente, forse inventandola. Questo viaggio appassionante ci porterebbe forse sulle spiagge einsteiniane relative al punto di vista dell'osservatore (altra rivoluzione copernicana all'interno della scienza), per cui è conveniente ora fermare l'attenzione sui termini *identità*, *alterità*, *relazione*, esaminandoli nelle loro caratteristiche per poi trarre delle conclusioni, personali, che non hanno nulla a che vedere con l'universalità della risposta.

## **Intorno al concetto identità/estraneità**

Prima di avventurarmi nell'analisi del tema-problema, vorrei proporre una chiave di lettura che reputo utile affinché la mia relazione sia più trasparente possibile. A tal riguardo voglio rifarmi a quanto dice un filosofo contemporaneo, Levinas, nell'affrontare il tema dell'io (Diapositiva n. 22); c'è un uomo disinteressato del mondo, incurante di sé, mancante di ogni iniziativa; egli vive una vita inautentica; ad un certo punto – non si sa come né perché – si accorge di sé ed intraprende un viaggio interiore per capire e spiegare il suo essere; è però un viaggio ontologico, non un itinerario antropologico. Era disinteressato e gli è nato un interesse, prima per le cose che riguardano il suo io poi per quelle che sono al di fuori di sé (Diapositiva n. 23); scopre però che il suo io non solo non è isolato, anzi che esso dipende da ciò che è *altro*; intuisce che, mentre ontologicamente si autopone, lo fa in quanto i due termini *io-altri* sono congiunti in una relazione così stretta da ipotizzare la scomparsa del primo termine della relazione se svanisce il secondo. Nel continuare il suo percorso di autoanalisi si accorge di moltissime altre questioni tra cui il problema riguardante la politica, l'etica, la sociologia, ecc... ma questo è un discorso che sarebbe tutto da condurre in altra sede.

Affrontando il problema dell'*identità*, ci si può trovare in difficoltà in quanto (Diapositiva n. 24) essa induce a riflettere sul sé nel momento in cui ci si accorge di essere dei soggetti. Andando al fondamento da cui l'io stesso trae la sua origine, una cosa è che l'io si consideri come esistente, altra è la riflessione che l'io può fare su se stesso, cioè una cosa è l'esperienza immediata che ogni essere ha di sé, altra è la consapevolezza del fondamento di tale istanza; è su quest'ultimo versante che occorre porre l'attenzione. Una cosa è accorgersi di esistere come io, altra è essere consapevoli di ciò che siamo e di come siamo. Ma questa riflessione sull'identità (Diapositiva n. 25) rimanda inesorabilmente al termine *altro da me* e cioè ci immette nel concetto di *alterità*, che però a sua volta ci induce ad una nuova complicazione: l'altro è separato da me, un diverso, un estraneo (nuovo concetto, quello di *estraneità*). Se si procedesse più a fondo, questi due termini implicherebbero altri concetti, prima quello di *relazione* e poi quello ben più significativo di *libertà*, ma è bene andare per gradi.

Anche se ci si rende conto che i due lemmi *identità*, *estraneità* potrebbero essere definiti separatamente uno dall'altro (Diapositiva n. 26), volutamente li pongo come monomio *identità/estraneità*, in quanto, mentre ci si accorge che il prossimo è per noi un estraneo, perché ad esempio non parla la nostra lingua, ha caratteristiche somatiche e culturali molto lontane dalle nostre, altrettanto succede per lui: si accorge che noi siamo a lui estranei per gli stessi motivi o per vari altri ancora. Ecco perché i due termini *identità/estraneità* li interpreto come monomio in quanto, più che pensare all'esperienza originaria ed immediata che l'io ha di sé, o al presupposto della propria esistenza che ogni soggetto ha di sé, si potrebbe considerare il fatto che ogni fondamento di identità richiama inevitabilmente l'alterità come estraneità. Se poi ci fermassimo (Diapositiva n. 27) ai motivi che ci rendono estranei uno all'altro alzando una barriera per difendere la nostra identità, solo a quel punto entreremmo in conflitto.

Non intendo qui mobilitare di nuovo Fichte (Diapositiva n. 28) che, per alcuni versi, potrebbe illuminarci quando ci invita a pensare al senso forte dell'io, situandolo nell'autoposizione o nell'autopossesso come principio della propria azione, la quale però, a suo dire, non può fermarsi all'interno dell'io conchiuso, ma deve necessariamente incontrarsi-scontrarsi con un non-io. Se non si vuol risalire fino alla cultura tedesca dell'Ottocento, si può restare più vicini a noi nel secolo appena con-

chiuso e rinvenire la medesima posizione in von Balthasar<sup>5</sup> per il quale l'inalienabile autopossesso del soggetto rinvia necessariamente ad altro/altri, con ciò, dunque, ponendo l'io, già fin dalla sua fondazione, inseparabilmente legato ad una relazione che implica l'altro-da-sé. Da quanto affermano i due pensatori succitati, dunque, si evince che la capacità di identità, e quindi di autodeterminazione, passa all'interno di un contesto che obbligatoriamente prevede il concetto di estraneità. O spiegandomi meglio, l'io non può esistere neppure ontologicamente come io se non davanti alla presenza di un tu, o più specificamente di un altro dall'io che non è ancora riconosciuto come un tu, ma come un 'non-sono-io'.

Ora (e questo vale sia per coloro che difendono l'inclusione dell'etica nell'economia sia per coloro che la avversano, come ricordavo all'inizio richiamandomi agli studi di Amartya Sen e di Lionel Charles Robbins), se il concetto di *identità* non può darsi se non in rapporto ad un concetto di *alterità*, è necessario porre in questione la relazione tra *identità* ed *estraneità* intendendole come due facce della stessa medaglia. L'oscillazione dialettica è necessaria e viene a fondarsi nel momento stesso in cui l'identità dell'io cerca la sua definizione.

### Tra relazione e scelta; chiusura/apertura

Solo dopo aver convenuto su ciò è possibile aprire la discussione (Diapositiva n. 29) sul concetto di *relazione* chiusa/aperta che da quella viene implicato. Insomma, si può parlare di relazione chiusa o di relazione aperta tra un io e un 'altro-dall'io' solo dopo che si saranno definiti i termini, così come sono stati posti: l'io chiama a testimonianza della sua esistenza anche il non-io, cioè l'altro da me.

In effetti se l'io, posto in se stesso come autosufficiente, si concepisce all'interno dell'identità, l'io, posto in rapporto con un non-io (mi sia concessa questa denominazione anche al di là del pensiero fichtiano), si presenta in veste di estraneità, cioè è un estraneo nei confronti di questo altro da sé. Solo a questo punto può darsi l'estraneità come possibilità di scelta determinata da chiusura o da apertura.

Se ripensassimo a come siamo nel momento in cui incontriamo un altro che non conosciamo, forse tradurremmo per gli studenti in forma migliore un discorso che sembra astratto. Ogni *io* pensa all'*ego* come individualità che possiede una certa identità; ogni *altro*, poi, lo si rapporta a questa identità, connotandone le diversità. Ci si accorge della diversità solo nel momento in cui ci si presenta dinanzi un altro da noi; prima di questo incontro si era ben chiusi nella propria individualità, nel proprio guscio, nella conservazione di se stessi e nulla si parava dinanzi all'io che lo scombinasse. Ora, andando a considerare ciò che rende diverso o uguale l'altro da sé, l'io si imbatte in un soggetto che limita la sua autonomia; è su questo limite che la discussione va posta, se esso sia da considerarsi nell'accezione **negativa** di perdita di autonomia dell'io o in quella **positiva** di transito tra differenze che accrescono l'io.

Richiamando alla mente Hobbes (Diapositiva n. 30), ci si può accorgere come l'io, nello stato di natura fosse, o si credesse, o si ponesse come dominatore di tutto ciò che gli si parava dinanzi, era padrone assoluto di ogni cosa; ad un certo punto scopre l'altro da sé e allora sente che questo altro da sé lo limita; ne nasce una guerra, la guerra di uno contro l'altro che poi diventa *bellum omnium contra om-*

---

5 H.U.BALTHASAR, *Le persone del dramma. L'uomo in Dio*, in *Opere*, a cura di E. Guerriero, vol II *Teodrammatica*, Jaka Book, Mi. 1982 pp. 203-204.

nes. L'ho resa un po' elementare la posizione hebbesiana, anche se si sarebbe dovuto parlare in termini logici e non in termini cronologici, ma credo che agli studenti questi riferimenti mostrino come la filosofia serva per delineare anche concetti che possono essere calati nella nostra vita quotidiana.

Ora il problema si può colorare diversamente a seconda che (Diapositiva n. 31), escludendo l'opzione hobbesiana, si intenda l'estraneo o come soggetto da assimilare alla propria identità o come altro che va lasciato nella sua indifferente estraneità oppure, terza possibilità, come straniero con cui relazionarsi attraverso legami di riconoscimento che non escludano né l'identità dell'io, né quella dell'altro, cioè che non appiattiscano le differenze, anzi che le valorizzino. Tre posizioni alquanto diverse tra loro.

È su questo fronte che si gioca il concetto di *libertà* (Diapositiva n. 32), nella scelta tra apertura/chiusura<sup>6</sup> che ancora una volta potrebbero essere due concetti posti in oscillazione dialettica tra loro.

Qui si innesta il discorso della scelta che è condizionata da quello che può essere denominato modello di razionalità, di un modello che presuppone l'io come determinante l'altro o l'io aperto alla dimensione dell'altro.

### **Al di là dei modelli di razionalità?**

E se si andasse ancor prima del modello di razionalità (Diapositiva n. 33)? Se cioè si seguisse la strada proposta da Kant quando cercava di riandare al fondamento trascendentale, cioè rendere universale la possibilità di scelta? Questo è un problema forse insormontabile in quanto ogni ricerca trascendentale ricadrebbe all'interno di un modello di razionalità.

Qui non si tratta di scegliere tra egoismo od altruismo, cioè tra prevalenza dell'io sull'altro o apertura all'altro, qui si tratta di fondare l'esistenza stessa dell'io sul piano universale e non su quello soggettivo che parzializzerebbe il discorso. Occorre cioè riandare al fondamento trascendentale del concetto apertura/chiusura, là dove si scova il fondamento dell'identità dell'io, la sua apertura intenzionale all'essere che non è limitato da qualcosa di determinato, ma anzi è in relazione ad ogni altro da sé. Nella storia del pensiero che cosa troviamo? Due proposte di interpretazione dell'altro.

Sia Aristotele<sup>7</sup> sia Tommaso<sup>8</sup>, lettore di Aristotele (Diapositiva n. 34), già avevano suggerito di pensare all'essere secondo la formula «*aliud in alio*», come ricorda Ventimiglia<sup>9</sup>, e non secondo la formula platonica «*idem in alio*»; nel primo

---

6 Bonhoeffer, nel sostenere che il soggetto corre il rischio di chiudersi in un individualismo atomistico qualora non si ponga in relazione con l'altro, interpreta la scelta di chiusura/apertura in modo simbiotico: al concetto di chiusura va legato quello di apertura. In effetti, ritornando all'unità personale, se essa si sostiene all'interno di un'autocoscienza e di un'autodeterminazione, tali autocoscienza ed autodeterminazione si danno solo nel momento in cui l'io, in relazione con l'altro da sé, si scopre diverso/uguale. D.BONHOEFFER, *Sanctorum communio. Una ricerca dogmatica sulla sociologia della Chiesa*, Queriniana, Bs. 94, p. 44.

7 *De Anima*, III, 431b, 21.

8 *Gent.*, III, 12.

9 O l'*idem* – dice Ventimiglia – è nello stesso tempo originariamente *aliud*, oppure non c'è modo di differenziarlo in forza di un *aliud* esterno ad esso. In altre parole o l'*idem* si differenzia non per qualcos'altro ma per se stesso, ovvero, alla fine, non potrà differenziarsi. G. VENTIMIGLIA, *Differenza e contraddizione. Il problema dell'essere in Tommaso d'Aquino: esse, diversum, contradictio*, Vita e pensiero, Mi 1997, p. 149.

caso si ammetterebbe l'originarietà strutturale del diverso, e quindi la possibilità dell'altro diversificato dall'io, nel secondo, ammettendo l'uno e la diade come contraddittori, verrebbe esclusa l'originarietà strutturale del diverso; l'altro non ha una sua connotazione personale che lo diversifichi e lo renda autonomo.

Da questa ricerca del fondamento trascendentale scopriamo ancora una volta che non si riesce ad oltrepassare il modello di razionalità di riferimento, mentre si pronuncia una qualsivoglia posizione, anzi ci si accorge che questo modello determina la propria concezione dell'altro o come soggetto con una sua connotazione personale o come copia dell'idea residente nell'iperuranio.

## Una riflessione sulla concezione del limite

Ancor prima della precedentemente ricordata scelta tripartita (Diapositiva n. 35) (che richiamo brevemente: l'estraneo è un soggetto da assimilare alla nostra identità, o è un altro che va lasciato nella sua indifferente estraneità, oppure, è uno straniero con cui relazionarsi attraverso legami di riconoscimento) sta dunque la fondazione dell'altro nell'io, anche se l'altro sembra diventare, nel momento del suo riconoscimento, un limite. Ma come va concepito questo limite, come *limes* o come *limen*?

Nel primo caso il *limes* (Diapositiva n. 36) sarebbe il solco invalicabile che divide, nel secondo (Diapositiva n. 37), come *limen*, sarebbe un valico che permetterebbe una penetrazione tra l'io e l'altro da sé.

Roma nacque dal solco tracciato da un aratro (Ritornare alla diapositiva n. 36) o da un segno (*limes*) delineato per terra indicante una barriera invalicabile per qualsiasi straniero; le città nacquero all'interno di una cinta muraria come fortezze entro cui chiudere la propria autonoma individualità. Questo spazio custodito, se analizzato, al di là della sua nascita storica, nella sua forma concettuale, include comunque l'altro. La separazione è atto secondo rispetto al riconoscimento dell'altro; è una *scelta* che, solo dopo aver riconosciuto o inteso l'altro in qualità di nemico, lo si considera come separato; primaria è la *relazione* e la consapevolezza dell'altro come incluso nell'identità del sé. Non sarebbe nato nessun *limes* senza l'identificazione dell'altro da cui prendere le distanze. Il *limen* o il *limes* nascono come concezione spaziale una volta riconosciuto il sé e l'altro da sé, e solo dopo questo atto si è indotti a definire il problema all'interno del concetto di confine dove c'è un dentro e un fuori.

E se invece si pensasse (Diapositiva n. 38) di abbandonare la logica binaria che invita a pensare ad una dialettica tra chiusura-apertura, *out-in*, e, come suggerisce Gomarasca<sup>10</sup>, ci si richiamasse alle proprietà topologiche, ad esempio a quelle del nastro di Möbius<sup>11</sup>, che cosa accadrebbe?

---

10 P. GOMARASCA, *I confini dell'altro*, Vita e Pensiero, Mi. 2004, p. 54

<sup>11</sup> August Ferdinand Möbius (1790-1868) matematico sassone. Studiò all'Università di Leipzig e poi di Gottinga dove Gauss fu suo docente di astronomia. Già in giovane età, aveva mostrato un grande talento per la matematica ed infatti astronomia e matematica furono al centro di tutte le sue ricerche e pubblicazioni. Oggi il suo nome è legato a vari oggetti matematici curiosi come la funzione di Möbius, o il più noto nastro di Möbius, (illustrato in un lavoro per la Accademia delle Scienze nel 1858). Sembra tuttavia che la scoperta di questa superficie sia da attribuire ad un altro matematico, il cecoslovacco Johann Benedict Listino la cui notorietà resta legata ai suoi contributi alla meteorologia, magnetismo terrestre e agli studi sulle urine dei diabetici oltre che all'aver introdotto molti termini ancora correnti quali topologia e micron.

Che non essendoci un dentro/fuori (Diapositiva n. 39), la relazione con l'altro sarebbe posta in maniera diversa, senza limiti.

Si immagini (Diapositiva n. 40) un anello; ci sono due mondi, quello dentro e quello fuori; se invece di chiudere l'anello con una separazione, lo concepissimo aperto, che cosa succederebbe? Osserviamo le formiche che lo percorrono e proviamo a pensare al dialogo che potrebbe instaurarsi tra due di loro nei due mondi, in quello chiuso, rappresentato da un anello classico, e in quello aperto rappresentato dall'anello di Möbius. Le formiche del primo mondo sarebbero diverse, difformi, differenti per quanto atterrebbe usi e costumi, nonché consuetudini, (si pensi alla progressione del giorno e della notte, ad esempio, immaginando di porre al di sopra dell'anello una luce, ecc...). Il loro dialogo sarebbe improntato a diversità e ad estraneità. Se invece pensassimo a formiche che abitassero nel mondo di Möbius, allora lì si giocherebbe una uniformità, dove le differenze si appiattirebbero, dove il dialogo verrebbe ad instaurarsi perché i mondi non sarebbero due, ma uno solo. Se questo spazio non lo pensassimo come originario, ma come unificato dopo che le formiche avessero conosciuto un proprio mondo, diverso da quello nel quale ora si trovano, che cosa succederebbe?

Forse si cadrebbe in una concezione (Diapositiva n. 41) dove lo spazio unificato o, peggio ancora, unificante, ci indurrebbe ad una globalizzazione nella quale, cancellata l'idea di confine, si introdurrebbe l'idea di uno spazio libero (?!?!?) nel quale l'io e l'altro vagherebbero senza relazione, in una nebulizzazione anarchica in quanto, mancando il confine nel quale riconoscersi, si vivrebbe al di là della normatività che ogni confine fonda.

Il problema, dunque, è di natura filosofico-esistenziale (Diapositiva n. 42), cioè se restare immobili di fronte a questa situazione (Diapositiva n. 43) che ammette l'esistenza di più modelli di razionalità che dividono o se aprirsi al cominciamento, cioè all'azione nei confronti dell'altro, se rimanere nell'eternità muta del proprio io o allentare i lacci, assumendo un'inquietudine dell'esistere piuttosto che crogiolarsi nell'appagamento del proprio essere, in altre parole se accettare il dialogo o rifiutarlo. Io non ho risposte per tutti (Diapositiva n. 44), non ne ho nemmeno una universale, ma ho la mia che mi invita a vivere l'essere come perenne movimento, come tensione, come ricerca che non significa appiattimento, ma modificazione del mio essere. La scelta dunque è se rimanere ancorati a Parmenide o staccarvisi. Per il filosofo greco l'Essere è "imperituro, ingenerato, non fu e non sarà, è tutto intero, uno e continuo, omogeneo, sferico, completamente pieno, immobile". Da ciò si arguisce che non esiste possibilità per un divenire, rappresentato dal passaggio dell'essere all'altro da sé.

Se intendessimo il nostro essere, come ben sottolinea Derrida ne *La scrittura e la differenza* (Diapositiva n. 45), come verbo con funzione di copula (*esse* come *essentia*) o come indicatore di una esistenza (*esse* come *existentia*), nel primo caso si resterebbe chiusi nella nostra essenza, nel secondo ci si aprirebbe alla esistenza.

Allora un modo per dialogare quale potrebbe essere (Diapositiva n. 46)? Trovare uno sfondo comune di comprensione ed è su questo sfondo comune che occorre lavorare per trovare il dialogo.

La relazione potrebbe concludersi qui, ma, credendo che (Diapositiva n. 47) uno spunto pratico per lo studente e per il docente possa diventare didatticamente utile, allego dei suggerimenti schematici da cui partire per lavorare laboratorialmente sul tema.

## Per gli studenti: spunti di riflessione.

1. tensione: da una parte, la rivendicazione di un'identità culturale in nome del rispetto della differenza; dall'altra, l'estrapolazione di una cultura comune a tutti gli uomini.
2. identità culturale (etnia, nazione, civiltà, tradizione) VS valori universali (ragione, libertà, diritti umani, umanità).
3. individuo/comunità.
4. l'universalismo cosmopolita dell'identico VS la particolarità irriducibile del diverso.
5. identità e differenza sono due astratti di un concreto antropologico, oppure significati indipendenti l'uno dall'altro?
6. inclusione o esclusione?
7. l'enfasi sull'identità cosmopolitica a che cosa porta?
8. l'assolutizzazione della differenza a che cosa porta?
9. contrapposizione tra neo-liberali e neo-comunitari.
10. due pericoli: neo-liberali (si rischia l'irrigidimento inclusivo dei confini "verso l'interno"); neo-comunitari (può accadere l'irrigidimento espulsivo dei confini "verso l'esterno"; nomadismo anarchico, senza più enfasi identitarie).
11. fortificare i confini a che cosa porta? se ogni luogo si definisce per esclusione da un altro luogo, rimanere immuni può diventare prigione per chi vi risiede.
12. fuori dalle categorie di dentro/fuori, allora "W il nomadismo" (Arendt, *Vita attiva. La condizione umana*, Bompiani, Milano 1989) dove il "chi", unico e irripetibile, vuole rischiare la sua fragilità di fronte ad altri.

## Concetti:

1. Altro, straniero, nemico;
2. confine (cum-finis) (ad-finitas); il confine implica l'altro nella sua stessa assenza.
3. frontiera;
4. estraneità;
5. incontro;
6. scontro;
7. comunità (com-munitas) in cui l'altro non sta fuori di me, ma mi riguarda in maniera costitutiva;
8. nomadismo: *limen* senza *limes*
9. individualismo "idiota"<sup>12</sup>: *limes* senza *limen*
10. società civile porta in sé una "*logica* comunitaria";
11. società civile, dunque, come spazio pubblico (*limes*, forma) in cui il riconoscimento universalistico dell'altro (*limen*, soglia) diventa condizione di legami sociali degni dell'umano.

## Linee di orientamento:

1. Passare da un concetto di cittadinanza passiva, tradizionalmente intesa come status ascritto agli individui dal sistema, a un concetto di cittadinanza attiva: partecipare all'impresa comune di dar vita ad uno spazio pubblico dove l'esperienza del

---

<sup>12</sup> *Idiotés* è l'"uomo privato", che non partecipa alla vita pubblica. Dunque, un sistema di pensiero "idiota" è la tentazione moderna, individualistica, di "far fuori" l'altro, concependo la differenza come qualcosa cui "va posto rimedio".

riconoscimento sia per tutti possibile (SEQUERI, P., *L'umano alla prova. Soggetto, identità, limite*, Vita e Pensiero, Milano 2002) (DONATI, P.P., *La cittadinanza societaria*, Laterza, Bari 2000).

2. "società civile globale" (MAGATTI, M., *Il potere istituyente della società civile*, Laterza, Bari 2005) come proposta di **universale concreto**.

#### STUDI INTRODUTTIVI

CESAREO, V., *Società multiethniche e multiculturalismi*, Vita&Pensiero, Milano 2002.

GOMARASCA, P., *Identità e differenza nelle politiche multiculturali*, in V. Cesareo (a cura di), *L'Altro. Identità, dialogo e conflitto nella società plurale*, Vita&Pensiero, Milano 2004. pp. 31-45.

VIGNA, C. - ZAMAGNI, S. (a cura di), *Multiculturalismo e identità*, Vita&Pensiero, Milano.

#### BIBLIOGRAFIA

ALEXANDER, J.C., *Democracy and Civil Society*, Mimeo, Ucla, 1992.

ARENDT, H., *Vita activa. La condizione umana*, Bompiani, Milano 1989.

BAUMAN, Z., *Voglia di comunità*, Laterza, Bari 2001.

BOTTURI, F., *Pluralismo e libertà*, in VIGNA C. (a cura di), *Libertà giustizia e bene*, Vita e Pensiero, Milano 2003, pp. 87-104.

CACCIARI, M., *Nomi di luogo: confine*, in «Aut Aut», 299-300, 2000, pp. 73-79.

DAL LAGO, A., *Non-persone. Il limbo degli stranieri*, in «Aut Aut», 275, 5, 1996, pp. 43-70.

DONATI, P.P., *La cittadinanza societaria*, Laterza, Bari 2000.

ESPOSITO, R., *Immunitas*, Einaudi, Torino 2002.

FERRARA, A. (a cura di), *Comunitarismo e liberalismo*, Editori Riuniti, Roma 2000.

HABERMAS, J., *L'inclusione dell'altro. Studi di teoria politica*, Feltrinelli, Milano 1998.

HONIG, B., *Political theory and the displacement of politics*, Cornell U. P. Ithaca (NY) 1993.

KYMLICKA, W., *Introduzione alla filosofia politica contemporanea*, Feltrinelli, Milano 1996.

MAGATTI, M., *Il potere istituyente della società civile*, Laterza, Bari 2005.

MARCUSE, H., *La tolleranza repressiva*, in AA. VV., *Critica della tolleranza*, Einaudi, Torino 1982, pp. 77-105.

SEQUERI, P., *L'umano alla prova. Soggetto, identità, limite*, Vita e Pensiero, Milano 2002.

ZAMAGNI, S. *Migrazioni, multiculturalità e politiche dell'identità*, in VIGNA, C. – ZAMAGNI, S. (a cura di), *Multiculturalismo e identità*, Vita&Pensiero, Milano 2002, pp. 221-261.

# PROPOSTE PER UN PERCORSO SUI TEMI DELLA MORTE COME PROGETTO E DELL'AUTODERMINAZIONE DELLA PERSONA

**Cristina Boracchi**

*Se è vero che il cinema americano - anche nel genere commedia - ha sempre posto al centro della sua riflessione il tema della morte o dell'esistenza al termine, in modo più o meno diretto, è però vero che sulla soglia del terzo millennio la finitudine dell'essere umano è divenuta ancora più centrale nelle regie d'oltreoceano: anche più che in Europa, dove la curvatura esistenziale è sempre stata una specificità delle diverse poetiche e sensibilità registiche, il cinema si è spinto sino a toccare questioni di bioetica come quella dell'eutanasia.*

*In tale direzione, il cinema ha mostrato di dialogare con grande ricchezza interpretativa con il pensiero filosofico del Novecento, e in particolare con quello heideggeriano, riflettendo sul problema alla luce dell'Entwurf, inteso come carattere fondamentale del Dasein nel suo In der Welt sein.*

## **La morte come progetto: al cinema con Heidegger**

*Bringing out the dead* (Al di là della vita, di Martin Scorsese, è un'opera che utilizza la metafora cristologica per inquadrare il protagonista, il paramedico Frank, che, gettato nel mondo, si sforza di avere 'cura' delle alterità cercando di preservarne la vita. La sua velleità lo porta a sentirsi un fallito sul piano esistenziale, fino a quando egli non sceglie di assumere su di sé il progetto autentico della vita, quello che contempla la morte come estrema possibilità che nega ogni altra possibilità. La sinossi del plot narrativo si incentra su una sorta di triduo pasquale - da giovedì al sabato sera - nel corso del quale Frank vive una sorta di 'passione' di strada: egli crede che *la vita sia un valore assoluto*, da tutelare a tutti i costi, anche a rischio dell'*accanimento terapeutico* e per questo è sconvolto dall'esperienza dell'impossibilità di salvare la vita di chi soffre.

I compagni delle lunghe notti in servizio di Frank si pongono accanto a lui come paradigma di modelli diversi di riflessione sulla vita, sul dolore e sulla morte: l'uno presenta il *fatalismo* fondato sul totale abbandono ad un progetto 'divino', vicino alla lettura stoica del Logos e a quella cristiana del progetto di Dio sull'uomo; l'altro assume l'*indifferenza* - atarassia epicurea - rispetto al problema della morte, nella consapevolezza della casualità dell'esistere. Nell'uno come nell'altro caso, il regista evidenzia la tendenza o a *ridurre il significato esistenziale dell'uomo in quanto consapevolezza della propria progettualità* - impedita dal 'caso' - e della *propria temporalità* - la morte non gli appartiene, come ci dice Epicuro - oppure a fare dell'uomo una divinità ineffabile e non scalfibile dal dolore - l'*apatia* come autarchia -, necessario corollario dell'esistenza guidata dal Logos stoico.

Di contro a tali posizioni, Frank matura il pensiero della morte come fonte di autenticità esistenziale, ovvero di quella possibilità assolutamente propria e incondizionata che è, nel contempo, l'estrema. Heideggerianamente, egli capisce che nella sua qualità di poter-essere, *l'Esserci non può superare la possibilità della morte*. La morte è la possibilità della pura e semplice impossibilità dell'Esserci, rivelandosi essa come la possibilità più propria, incondizionata e insuperabile.

L'esistenza è descritta come fosse una lunga notte alla ricerca di una luce aurorale che possa rischiarare, benché non illuminare, lo stato di spaesamento, di sradicamento, espresso nella dimensione dell'*inautenticità* connessa alla rimozione della morte. Non è un caso del resto che il *linguaggio* filmico utilizzato tenda a divenire esso stesso *contenuto* narrativo e teorico in ancoraggio all'ansiosa rincorsa del protagonista: la dimensione circolare del tempo - tre giorni (o, meglio, tre notti), ognuno uguale all'altro - si sovrappone a quella lineare - l'ambulanza che sfreccia fra la strada e l'ospedale, quasi a contrapporre la cura autentica, che alberga nel tempo, alla ripetizione sterile e non progettuale; le visioni sono sempre presentate in un incrocio multi-soggettive, interrompendo, il regista, la dialettica rituale fra campo e controcampo per sostituirla con la dissolvenza da tre angolazioni percettive diverse: questo comporta anche nello spettatore la sensazione di un'instabilità originata dal disturbo della percezione e dalla impossibilità di eligere una prospettiva di senso.

Frank vive la sua 'ultima tentazione' di inautenticità nel tentativo di eludere divinamente la fine del tempo, ma questo lo porta a perdere la propria umanità: aspirando a indiarci, di fatto si smarrisce dentro tale velleità. Frank decide d'avere cura degli altri preservando la loro vita, ma solo alla fine capisce che *l'Entwurf*, che comprende una 'Cura autentica', comporta in sé la morte come estrema e radicale preservazione della dignità dell'esistenza, oltre che della sua consapevolezza matura. L'azzardo di Frank allora consiste nell'assunzione della fine e nella compassione del dolore: il momento della struttura della Cura assume per lui sua concrezione più originaria nell'essere-per-la-morte. Non gli resta che passare per la comprensione (la pietà) e per l'abbandono di ogni forma di pregiudizio, anche di quello assoluto della vita a tutti i costi. Il volto della pietà è infatti quello di un Frank che respira al posto di un cardiopatico al suo ennesimo infarto mentre questi riesce dopo lunga sofferenza a terminare il proprio calvario: Frank vive al suo posto, morendo con lui e ridivenendo uomo, nascendo a vita autentica, oltre l'anonimato, oltre il *Man sagt*, ovvero l'impersonalità inautentica. E' a questo punto che Frank può ascoltare la voce della coscienza, prendere atto della deiezione dell'esser gettato, superare la condizione di 'colpa' in forza di una scelta che apre alla possibilità della morte. La chiusura del film offre allora una ultima e decisiva pietà, nella quale Mary, con il volto di Rose, accoglie tra le sue braccia Frank, che è passato attraverso la morte e che, ora, si ferma, finalmente, nella contemplazione dell'esistenza, in attesa di un raggio di luce. È la stessa pietas che ritroviamo nel più recente film di Clint Eastwood, *Million dollars baby* (2004), dove la morte procurata diviene lo strumento per ridare dignità alla persona, accompagnandola con amore in un atto estremo ma proposto allo spettatore come dolorosamente 'compassionevole'.

**IL REGISTA:** Martin Scorsese, dopo aver considerato seriamente di farsi prete, abbandona il seminario e decide di dedicarsi al cinema. Laureato alla New York University, si specializza in cinematografia. Realizza una sessantina di film studenteschi prima di essere chiamato a dirigere *Boxcar Bertha* e successivamente *Mean Street*, pellicola che evidenzia le qualità di due straordinari attori: Harvey Keitel e Robert De Niro. Martin Scorsese ha realizzato film, anche su temi già raccontati da altri illustri colleghi, in modo assolutamente originale ed esauriente, grazie alla capacità di utilizzare la macchina da presa in tutte le sue risorse.

**SINOSSI:** Frank Pierce lavora come paramedico all'Emergency Medical Service di New York e fa parte delle squadre impegnate nel turno di notte. Siamo agli inizi degli anni Novanta, è giovedì e Frank esce accompagnato da Larry. Feriti, moribondi, drogati: è a questo triste spettacolo che ogni volta si trovano di fronte. Frank è ossessionato dal ricordo di Rose, una ragazza che tempo prima

aveva soccorso ma non era riuscito a salvare: vede il suo viso su quello di altre persone, e ogni notte per lui si apre con l'impegno di ridare speranza almeno a qualcuno dei 'poveri' con cui entra a contatto. Una notte Frank arriva in aiuto di un uomo molto malato di cuore, che salva e che viene tenuto in vita all'ospedale: avvicinata la figlia dell'uomo, Mary, nasce fra due una confidenza straordinaria. Nelle sere successive la sua ansia si fa più pressante: torna in ospedale, va nella stanza dell'uomo cardiopatico, si immagina di parlargli, poi stacca il tubo della respirazione artificiale e l'uomo muore. Subito dopo Frank va da Mary per darle la notizia.

## **Il problema dell'autodeterminazione della persona: *Mare dentro* e *Le invasioni barbariche*.**

*Libertà di scelta, dignità del vivere e del morire* sono le questioni chiave del film di A. Amenabar, *Il mare dentro*. Come Singer, l'autore ritiene che si debba mettere a tema la questione del riconoscimento del valore della vita, valore non assoluto ma relativo e variabile, da coniugare con la *responsabilità delle decisioni umane* e con il rispetto per il desiderio delle persone di vivere o di morire.

*Mare dentro* (2004) tocca il tema delicato dell'eutanasia, ma evita di proporre un personaggio-vittima inerte: Ramòn è un uomo, prima di essere un tetraplegico: non è un freak, un debole o un emarginato, anzi questa sua condizione lo rende forte al punto di ingaggiare una lotta contro il sistema del diritto – il *nomos* – che gli impedisce di dirigere la propria vita, scegliendo almeno il tempo della propria morte. Non vuole suicidarsi, Ramòn: vuole potere decidere la propria storia terrena, acquisendo, per sé e per gli altri che come lui lo vorrebbero, il diritto di morire. Il problema della qualità della vita diviene prioritario. Non è la sopravvivenza delle funzioni bio-fisiologiche né di quelle psicologiche a rendere 'umana' un'esistenza, poiché alla definizione medica di vita umana e a quella religiosa della *sacralità della vita* Ramòn contrappone quella della *qualità della stessa*. Egli dimostra che si può vivere tutta una vita lottando per morire, sostenendo la tesi che dovrebbe essere logico consentire la morte lucidamente desiderata non per porre fine a inutili sofferenze ma per liberarsi di una vita considerata umiliante e senza dignità. In tale senso, il film sfiora le atmosfere di un altro importante film, *Les invasios barbares* (*Le invasioni barbariche*, 2002), che propone una specie di festa nell'ultima notte di vita di un professore malato terminale che ottiene di morire con l'aiuto corale di chi, nei giorni belli della vita, lo ha amato e rispettato.

La sequenza chiave vede Ramòn confrontare la lucidità della sua scelta con la visione di un gesuita, padre Francisco, tetraplegico come lui ma ancorato solo ai dogmi senza i quali non potrebbe sopportare la sua storia personale, benché essi siano contraddetti, peraltro, dalla liceità della guerra o dalla pena di morte. "*Chi sono io per giudicare chi vuol vivere?*" – afferma Ramòn affidando a questa frase la messa a tema del rapporto fra l'individuo e la collettività: il regista indica la necessità di non delegare a una realtà metaindividuale la scelta personale della vita e della morte, poiché non sussiste alcuna verità assoluta in merito.

Del resto, Ramòn ama la vita e la sogna, la immagine, sa volare oltre la stanza che lo rinchioda, che ne dimezza la fruizione che vorrebbe per sé piena. A lui non basta la ricchezza del suo mondo interiore: decide di morire. La donna che lo ama, invece, finisce per scegliere di vivere, nonostante la prospettiva certa che la attende l'immobilità e l'impotenza.

**IL REGISTA:** Alejandro Amenábar è tra i più promettenti registi attuali. Scrive, produce e dirige il suo primo cortometraggio, *La cabeza*, a 19 anni, e ne ha 23 quando debutta nel lungometraggio

con *Tesis* (1997) che in Spagna vince molti premi e affascina per la sua cripticità. *Apri gli occhi* (1998) riscuote, sempre in Spagna, un enorme successo e viene distribuito in tutto il mondo: come spesso accade diventa oggetto di un remake hollywoodiano diretto da Cameron Crowe, *Vanilla sky* (2002). *The others* (2001) è il suo primo film girato in lingua inglese e riscuote un grande successo di pubblico e critica. Egli è anche compositore delle musiche e assembla colonne sonore suggestiva ed inquietanti.

**SINOSSI:** Ramón, il protagonista del film, ambisce la morte da 28 lunghi anni, da quel giorno maledetto in cui un tuffo mal calcolato lo ha reso tetraplegico, costretto per sempre dentro quattro mura, su un letto, tagliato fuori della sua stessa vita. L'uomo/la storia si racconta da sé, attraverso i profumi, i colori e i suoni della vita che si materializzano dentro la storia di Ramón, che ingaggia una battaglia legale per il diritto alla autodeterminazione.

## Esercizi

- Individuare nel film di Scorsese le dinamiche fra Mary e Frank sul tema del rapporto con la morte, alla luce dei dialoghi fra i due protagonisti.
- Individuare nel film di Scorsese le posizioni esistenziali degli accompagnatori di Frank in merito alla morte, soprattutto nella sequenza del parto della ragazza portoricana, Maria.
- In *Mare adentro* descrivere e analizzare le dinamiche esistenti fra Ramon e la donna che lo ama, Julia, per comprendere la differente posizione rispetto al dolore e alla malattia.

# RILETTURE DELLA RIVOLUZIONE SCIENTIFICA: UN'ESPERIENZA DIDATTICA

**Cristina Boracchi**

*Lo sviluppo del metodo scientifico è la conseguenza dell'emancipazione del sapere da un piano meramente teologico-metafisico – la Scolastica – ad uno empirico, grazie anche alla lezione del 'rasoio' di Ockham, che indirizza la **ricerca sulle cause fisiche, le cause 'seconde'**, anziché sulla causa 'prima' di matrice aristotelico-tomista. Questo elemento teoretico fa sentire la propria importanza anche nelle elaborazioni dei sensisti – Telesio, Campanella – ma soprattutto nell'attitudine alla ricerca presente negli autori della rivoluzione scientifica, preparata dalla rivoluzione copernicana. L'osservazionismo empirico di Copernico, appunto, accosta altre forme di **osservazionismo** – quella sperimentale di Keplero, quello induttivo delle "tabulae" baconiane – di contro all'**attitudine sperimentalista** di Galileo, che coniuga sensate esperienze e necessarie dimostrazioni, e a quella **barocca e razionalista del metodo cartesiano**, fondato sul dubbio metodico dal quale scaturisce l'evidenza prima del "cogito". La **matematizzazione** del cosmo è sottesa peraltro all'ideale galileiano e cartesiano, che trova sbocco anche nella **concezione newtoniana** della natura. Il percorso che segue riferisce di un'esperienza didattica messa in opera in una classe Seconda Liceo Classico di Busto Arsizio (VA).*

## **La critica agli aristotelici e il metodo scientifico di Galileo nella riflessione di Liliana Cavani.**

Il film **Galileo** di Liliana Cavani (1968) propone una biografia dello scienziato che unisce elementi storici a una lettura originale e in parte teatrale nel senso della brechtiana *Vita di Galileo*. La regista vuole mettere in luce due aspetti del metodo galileiano: *la critica al dogmatismo e all'oscurantismo* della Chiesa cattolica – i padri inquisitori e il cardinale Bellarmino - e *l'attitudine alla ricerca fondata sulla osservazione e sul calcolo* affidato alle necessarie dimostrazioni. Per il primo aspetto, l'incipit e la chiusa sono di grande efficacia: infatti, appare sin da subito un segno linguistico che nel film ritorna frequentemente a indicare la notte dell'ignoranza, connessa alla paura del cambiamento e alla *difesa dell'autorità* dell' "ipse dixit": si tratta della spirale. L'incipit vede Galileo assistere all'autopsia di un cadavere nel quale invano si cerca traccia dell'anima: l'evidenza sensoriale viene tuttavia contestata dai teologi presenti e la macchina da presa scorre circolarmente in un'aula accademica pure circolare, con tribune di banchi collocati circolarmente, in una vertigine che confonde lo sguardo e genera la sensazione dell'impossibilità di liberarsi dall'avvitamento si di sé di un pensiero che non sa operare alcuna istanza epocale sulle convinzioni pregiudiziali (la *pars destruens* di baconiana memoria). Il segno della spirale ritorna al termine del film nel corso dell'abiura di Galileo, allorché con un carrello circolare la regista mostra come il 'cerchio' sia rimasto chiuso e abbia racchiuso lo stesso Galileo in una trappola intellettuale che lo vede soccombere. La spirale è anche quella che indica la scala di un casotto di campagna nel quale viene fatto incontrare Galileo con G. Bruno. Non si hanno in effetti fonti che attestino la veridicità di tale incontro, ma non va escluso, giacché Galileo era in Veneto quando Bruno era ospite dei veneziani Morosini, presso la cui villa di campagna Cavani fa

dialogare i due filosofi. Lo scambio intellettuale mette in luce la distanza fra i loro metodi: ancora ancorato all'intuizione Bruno, laddove Galileo preferisce attendere ancora, prima di rivelare al mondo la scoperta eliocentrica: egli infatti cerca prove sensibili e razionali della correttezza della visione copernicana del cosmo. Il cannocchiale gli offre tale possibilità esplicativa, peraltro condivisibile, ma ancora una volta la paura e l'autodifesa della teologia seicentesca, incapace di cogliere la proposta galileiana della incommensurabilità fra fede e ragione, rifiuta il confronto temendo la presenza del demonio ingannatore nello strumento perfezionato dallo scienziato.

**SINOSSI:** La vita e il dramma di Galileo Galilei. Il fisico italiano studia le stelle con un telescopio da lui perfezionato e dichiara che il Sole è posto al centro dell'universo. Processato per eresia dopo la pubblicazione delle sue teorie, Galileo preferisce ritrattare piuttosto che subire la tortura.

**IL REGISTA:** Modenese di origine, Liliana Cavani si colloca nella temperie ideologica della fine degli anni Sessanta con due biografie critiche dense di riferimenti all'attualità: *Francesco d'Assisi* (1966) e *Galileo* (1968). Si dedicò poi ai temi cari alla protesta giovanile degli anni Settanta con *I cannibali* (1970) e *L'ospite* (1971) a cui seguì *Milarepa* (1974). Ne *Il portiere di notte* affrontò il tema arendetiano della vittima e del carnefice uniti dall'odio-attrazione. Con *Francesco* (1989) tornò ancora a riflettere sulla figura del santo presentandolo nelle vesti di contestatore e fautore della giustizia, sociale ma anche del mistico. Del 1993 è *Dove siete? Io sono qui*, limpida analisi del rapporto fra due sordomuti. Si è poi dedicata alla regia teatrale.

## L'inganno percettivo e il cogito nella poetica della confusione di Brian De Palma.

Brian De palma non è certo un ghost director, un regista che sa cancellare la propria presenza: per lui essere regista significa elaborare, porsi come ordinatore di senso della narrazione che, grazie al cinema, è per lui *dispositivo, organo di realtà*, capace di *ricreare l'esperienza percettiva e fenomenica*. In questo senso, il cinema è 'messa in scena della realtà', metafora nel senso anche 'barocco' del termine: ciò comporta l'adesione a dei dispositivi specifici, - a partire dalla crisi dei soggetti sino alla dialettica illusione/smentita - che implicano il giocare con lo spettatore, costringendolo alla decostruzione e alla ricostruzione del meccanismo narrativo. Nel film **Femme Fatale** la legge dello sguardo e dell'occhio che *osserva, esperisce riponendo in ciò la propria certezza* – Bacone, Galileo – è predominante: il regista vuole estendere la visione, e perciò la moltiplica, mostra allo spettatore - talora ignaro di ciò - quello che viene occultato ai personaggi stessi del film. 'Senso' aggiuntivo - *sensus additus*, come riteneva Campanella - , dunque, il cinema di De Palma diventa tecnica di decodificazione del reale: la realtà, sembra dirci, è inconoscibile e quindi solo il cinema - riesce a riscattarne la percezione umana grazie ad un suo rimontaggio: non a caso anche in questo film appaiono 'fotografi', vojeurs, telescopi e cannocchiali.

Questa poetica registica nel film entra in sinergia con la tematica filosofica moderna del *rapporto verità/illusione sensoriale* e della *teoria della visione*, che porta alla *rilettura del Cogito cartesiano* alla luce di una nuova 'prima veritas': *Guardo, dunque esisto*. Lo sguardo si pone come elemento di autoriflessione – il *cogito*, appunto - grazie all'uso della soggettiva: se però di norma la soggettiva è coincidenza dei punti di vista dell'autore, del personaggio e dello spettatore, in que-

sto caso rappresenta una soglia o frattura fra l'io e le cose, il desiderio e il possesso, il passato e il presente, ma soprattutto la *res* e la sua rappresentazione empirica. L'esito visivo è una estrema fluidità e relativizzazione dei punti di vista: in un certo senso, lo sguardo dello spettatore dovrebbe assumere una potenza ubiqua, ovvero porsi in tutti i punti di osservazione per esaurire tutti i casi possibili, così da *indurre baconianamente* la verità dei fatti. Ben presto, il protagonista maschile, infatti, si rende conto che non è più possibile una unidirezionalità del vedere: infatti, l'immagine/collage/mosaico, che viene componendosi nel corso del film e che rappresenta la visione di un paesaggio dal suo balcone, solo alla fine viene mostrata nella sua completezza anche allo spettatore, evidenziando la pluralità del vedere, sottoposto alle infinite variabili - climatiche, di luce, di tempi e presenze umane - che lo determinano.

Anche quando il regista si fa presente con la *wandering camera*, cioè con una soggettività che Metz ha definito "oggettività orientata", egli sceglie provvisorie pseudo-soggettive per svelare la sua presenza e, ammiccando allo spettatore, per dirsi 'altro' rispetto al punto di visione dei personaggi. Ancora, il personaggio viene marcato nelle immagini ma non assumendo il suo asse percettivo, dando anche in questo caso l'effetto del 'terzo' in gioco, molto evidente soprattutto nei dialoghi in campo/controcampo. I grandi carrelli in pianosequenza - esemplare quello dell'incipit del film, girato peraltro a Cannes durante il Festival del 2001, con tutte le interferenze legate all'evento reale dentro il quale si costruisce quello fittizio della narrazione diegetica - vanno nella medesima direzione, ancora evidenziando un sempre possibile punto di vista, un sempre aperto segnale di decodificazione e di connessione degli eventi.

La realtà può dunque essere quella di un sogno o di un inganno percettivo: *l'esperienza cartesiana del 'sogno'* è l'espedito narrativo che fonda tutta la vicenda di Laura, la quale sperimenta l'inganno dei sensi. A lei diventa essenziale riconoscere l'inganno e, assumendo un altro punto di vista o di azione, sposta gli assi percettivi in una sorta di **'rivoluzione copernicana' dello sguardo**, appunto, per poi tirare le somme degli eventi. L'accadimento è sempre multiforme e frutto di una sinergia dei contributi anche 'prospettici': in tale direzione viene utilizzato il tipico dispositivo del *deja vu*, la ripetizione di eventi o di presenze sullo schermo, e dello *split-screen*. Nella sequenza della chiesa ad esempio, De Palma allinea in verticale due spaccati dell'ambiente, nel quale contemporaneamente agiscono e interagiscono alcuni personaggi, creando un senso di nausea e di vertigine che lo spettatore percepisce e che corrisponde allo spaesamento di Laura. Con questo taglio dell'inquadratura De Palma introduce infatti simultaneamente due centri di interesse che valgono o per creare contiguità spaziali, temporali - spesso inquadrando contemporaneamente porzioni diverse del medesimo spazio, vedi appunto la sequenza del funerale - oppure per creare diacronie e dicotomie che, oltre a portare lo spettatore alla frammentazione inquietante della comprensione del plot, ingenerano le 'doppie' visioni del reale.

**SINOSSI:** Laura Ash è una tentatrice nata, una bellezza mozzafiato. Braccata dopo una temeraria rapina nel corso della quale tradisce i suoi complici accordandosi con una modella, sfugge alla morte prendendo il posto di una donna sua sosia che ha perso marito e figlia in un grave incidente. Sette anni Laura torna in Francia con una nuova identità. Un paparazzo, Nicolas, le scatta una foto mettendo a repentaglio la sua vita.

**IL REGISTA:** Brian De Palma fin da giovane si interessa di cinema e teatro e per questa passione rinuncia alla carriera di fisico. Lavora come documentarista e realizza lungometraggi ricchi di sperimentazioni tecniche. Ispirandosi al mago del brivido Alfred Hitchcock, il regista si è inserito prepotentemente nella cinematografia contemporanea, costruendosi sapientemente uno stile personale e originale. Il suo primo thriller è *Delitto à la Mod*, il suo primo importante riconoscimento lo ottiene con la pellicola *Ciao America*, Orso d'argento al festival di Berlino. Il grande successo arriva con *Il fantasma del palcoscenico* ma firma nel 1987 una delle sue opere capolavoro, *Gli Intoccabili*. Secondo la rivista "Variety", nessuno meglio di Brian De Palma è capace di provocare il massimo di tensione e di suspense. Egli ha sempre caratterizzato la propria poetica in forza di una specifica scelta linguistica che consiste nel non soffermarsi mai sulla narrazione come cuore del suo messaggio: quando anche ha percorso vie con tangenze sociopsicologiche, pure il suo cinema si è caratterizzato per la totale assenza di realismo. Il significato del suo cinema sta dunque nella sua scrittura, nella scelta che opera in fase di montaggio, nella cura delle inquadrature, dei tagli di luce, delle dinamiche e dei percorsi: in questo senso, siamo anche autorizzati a rinvenire nel suo 'fare cinema' un certo autocompiacimento citazionista ed autoreferenziale.

### **Enumerazione e materialità del cosmo nel cinema di Peter Greenaway.**

Il regista inglese Peter Greenaway è caratterizzato dalla predilezione per la metatestualità, ovvero per la fusione dei linguaggi che genera un crescendo di simbolismi. Questi ultimi hanno come sfondo comune il sistema numerico decimale e la ricerca di regolarità, di simmetrie nelle architetture naturali e artificiali, fra *enumerazioni di tipo baconiano*, classificazioni darwiniane ed *equilibri newtoniani*.

Greenaway sembra infatti condividere la famosa affermazione di *Bacone*: "L'uomo, ministro e interprete della natura, opera e intende solo per quanto, con la pratica o la teoria, avrà appreso dell'*ordine della natura*: di più non sa né può" (in *La grande instaurazione, Novum Organum*). Il regista inglese, infatti, sin dagli esordi del 1978 - un corto in 16 mm dal titolo *1-100* - ha evidenziato la sua passione maniacale per la numerazione in sequenza alla quale corrisponde una concezione temporale e narrativa lineare: Greenaway lega la propria ricerca incessante sul numero alla sua stessa scrittura filmica, e quest'ultima alla declinazione dei temi a lui cari: il corpo nel suo degradarsi, l'acqua come luogo più del morire che del nascere, il tempo come spazio e segno della destrutturazione e della corruzione, il rapporto vita-corpo-arte, il tutto in una continua interferenza fra pittura, architettura e narrazione letteraria.

*Newton* è l'altro riferimento teoretico di questo regista, che da lui, mediatore di astronomia e dinamica, mutua la riflessione sui colori e sulle *simmetrie cosmiche* e sulla *gravitazione universale*. Non è un caso che in *The belly of an architect (Il ventre dell'architetto, 1987)*, il protagonista, Stourley Kracklite - appassionato delle strutture ideali e delle cupole dell'architetto visionario settecentesco E. L. Boullée e della città di Roma - disquisisca sul fiore di melo, che come si sa è effigiato sulle banconote americane accanto a Newton, innalzando una sorta inno allo scienziato inglese. La sequenza chiave del film è quella in cui l'architetto presenta la mostra su Boullée: la simmetria accurata delle inquadrature lo vedono centrale, con alle spalle la cupola del Pantheon romano, ricostruita nella torta che sta per incidere verticalmente con un coltello; ai lati, due elementi geometrici ed architettonici per-

fettamente simmetrici; al centro, dietro di lui, un altro elemento di simmetria e di verticalità, un obelisco che taglia in due la scena.

Ancora, *Kracklite*, che dialoga con la morte portando nel proprio ventre/cupola un cancro, ricorda che l'artista francese, come lui più teorico che realizzatore, si è ispirato proprio alla cupola del Pantheon romano per ideare il monumento funebre a Newton.

Ripartire da Newton costituisce anche l'occasione per ribadire la fisicità/mortalità dei corpi, inesorabilmente attratti verso il basso: così, anche affondando nell'acqua nella quale annegano, muoiono molti personaggi dei suoi film e lo stesso *Kracklite* che, suicida, cade accanto ad un bimbo che gioca con un giroscopio: *"una maniera di lottare contro la gravità, almeno per qualche istante... ma è lei a vincere..."* ed è il corpo a morire.

**IL REGISTA:** Peter Greenaway è uno dei più originali ed importanti registi del nostro tempo. Ha studiato pittura ed ha conseguito nel 1964 il NDD (National Diploma in Design) presso la Walthamstow School of Art, iniziando subito dopo a lavorare come montatore per l'Istituto Centrale di Informazione. Nel 1966 ha realizzato i suoi primi cortometraggi, proseguendo a dipingere ed a scrivere romanzi e libri illustrati. Nel 1980 Greenaway gira un documentario per la televisione britannica "Act of God", nel quale intervista alcuni sopravvissuti ad incidenti che raccontano la propria esperienza. In questa produzione si possono già notare tutti gli elementi tipici della futura cinematografia di Greenaway: l'uso di angoli insoliti per la ripresa, il tipico humour nero, il gusto quasi pittorico per le scenografie ed i costumi, la passione ossessione per i numeri.

**SINOSI:** Un architetto americano a Roma si convince che la moglie (che lo sta tradendo con un giovane collega) sta cercando di avvelenarlo lentamente, come la consorte dell'imperatore Augusto. Ma in realtà è lui che sta psicosomatizzando la propria angoscia esistenziale, che si radica nella ossessione della perfezione, dell'equilibrio, della simmetria e della verticalità. Chiuderà il suo tormento con un suicidio.

## Esercizi

- Ricercare il segno linguistico della spirale, metafora del dogmatismo rispetto al quale si scaglia la critica di Galileo, nelle sequenze centrali del film di L. Cavani.
- Individuare nelle varie sequenze del film di De Palma gli elementi costitutivi dell'inganno percettivo e gli indizi disseminati dal regista al fine di segnalare la presenza dell'inganno.
- Visionare la sequenza indicata del film di Greenaway e indicare tutti gli elementi linguistici con i quali il regista ci parla di Newton e della legge di gravità.

## PICCOLE STORIE NELLA GRANDE STORIA. "UNA LUNGA DOMENICA DI PASSIONI" (JEAN-PIERRE JEUNET - FR 2004)<sup>1</sup>

### Luciano Aprile

Il cinema è stato parte integrante della storia del '900: lo ha accompagnato come registrazione degli eventi, come comunicazione sociale, come formazione dei miti dell'immaginario collettivo. Il '900 è stato il secolo degli estremi, il secolo dell'odio, dei totalitarismi, dei genocidi e delle due guerre mondiali. Era inevitabile pertanto che il cinema si occupasse della guerra, praticamente da subito. A partire cioè da quell'evento gigantesco e catastrofico che fu la "Grande guerra" (per Eric Hobsbawm l'incipit del secolo "breve", inaugurato appunto da una carneficina; per altri storici un autentico colossale suicidio di cui si rese protagonista l'intera "vecchia" Europa).

Il film di Jean-Pierre Jeunet, tratto da un romanzo del 1991 di S. Japrisot, si apre con l'immagine, dall'alto, di un Cristo crocefisso di legno, spaccato e penzolante su di un paesaggio fangoso e dissestato, quello di una trincea. La trincea di "Bingo crépuscole", al cui interno la sequenza iniziale ci mostra una specie di via crucis: quella di cinque soldati, accompagnati fra due ali di soldati, vivi e morti, grigi e "fangosi" come loro, verso quella "terra di nessuno", lo spazio infernale che separa le trincee degli eserciti nemici, perché venga eseguita, dal caso, la pena di morte che è stata comminata loro dagli alti comandi, per automutilazione, cioè per aver procurato a se stessi delle ferite volontarie, allo scopo di tornare a casa. Una leggenda di guerra raccontata dallo storico Paul Fussel nel suo fondamentale testo "La grande guerra e la memoria moderna", tramanda che nella Somme, dove avvenne una delle più grandi carneficine della Prima guerra mondiale, e dove ad ogni crocevia di campagna c'era uno di questi Cristi di legno, uno di questi si fosse miracolosamente salvato in mezzo a quattro milioni di proiettili. Il resto della storia si fonda sulla ostinazione con cui una ragazza ventenne, Mathilde, cerca notizie sulla avvenuta scomparsa del suo fidanzato, Manech, di cui, come in moltissimi altri casi, non è mai stato trovato il corpo.

Il regista mescola momenti e situazioni diverse e ormai lontane, accompagnandoci in questa operazione di ricerca, in cui una "tenerissima "detective", una ragazza per giunta afflitta da un handicap che le impedisce di camminare normalmente, non si arrende alla morte e fa della speranza il motore indefettibile della sua vita e dei suoi gesti: gli scenari si alternano e si contrastano anche sul piano cromatico e sulla scelta degli oggetti: c'è la trincea, plumbea, fangosa, putrida, con i poveri oggetti della quotidianità infelice e miserrima dei soldati; e c'è il mondo agreste, solare, quasi fiabesco, della casa di Mathilde, orfana, ma accudita da genitori adottivi amorevoli e pazienti; una casa popolata da animali domestici rassicuranti e protettivi e da ricordi, concretizzati in fotografie, album di figurine e "graziosità" varie, che hanno fatto storcere il naso ad alcuni critici, ma che servono a dare corpo visibile ad un mondo di cose infantili e fantastico che sono la chiave per entrare nel mondo adolescenziale di ricordi che tiene in vita la protagonista e l'aiutano a sconfiggere l'orrore e la morte seminati dalla guerra. Il film si snoda intorno alla cocciutaggine di Mathilde, alimentata dall'amore e dal ricordo, anche attraverso momenti da "feuilleton", incrociando personaggi da operetta o da romanzo d'appendice; mostra catastrofi che sembrano scherzi e vendette femminili da leggenda, ma nono-

stante questi aspetti spettacolari rivolti forse ad un pubblico giovanile oggi troppo abituato allo shock e alle emozioni forti, l'opera tiene; riesce a far convivere tutto intorno ad un intreccio di amore e di morte, di tragedia e di tenerezza.

Nonostante la scarsa attenzione ottenuta dalla critica, questo film, forse un "organismo geneticamente modificato", ma non certo un ennesimo esercizio di tecnologia e spettacolarità, riesce comunque a parlare di guerra e non in modo banale. Aleggia un forte pathos, capace di suscitare commozione di fronte alle tragedie della guerra e compassione per le vicende di uomini e donne di tutti i tempi. Esattamente quello che dovrebbe produrre ogni incontro con la storia e ogni conoscenza delle vicende tragiche che la sostanziano.

"Cominciamo con una delle visioni più potenti e angoscianti che della Grande Guerra siano mai state date. E' la sequenza finale del film di Abel Gance "J'accuse", realizzato nel 1818-19. Il protagonista, Jean Diaz, un poeta-soldato ferito, sta perdendo la ragione. Fugge dall'ospedale e raggiunge il suo villaggio; li convoca tutti i compaesani e racconta loro un sogno. Il sogno nel film inizia in un cimitero di un campo di battaglia con croci di legno tutte di sghimbescio. Un' enorme nube nera si leva dal fondo e, magicamente, figure spettrali si sollevano dal terreno. Sono avvolte in bende sbrindellate, alcune zoppicano, altre vagano alla cieca con le braccia levate, altre ancora barcollano come il mostro di Frankenstein. Tutte abbandonano il campo di battaglia e seguendo viottoli di campagna si dirigono verso i propri villaggi. Ciò che vogliono è verificare se il loro sacrificio è stato vano. Quello che trovano è la meschinità dell' esistenza borghese, le speculazioni sulla pelle dei soldati, l'infedeltà delle mogli. La vista dei caduti è a tal punto terrificante per gli abitanti dei villaggi che essi immediatamente si ravvedono, e i morti fanno ritorno alle proprie tombe, a missione compiuta. Dopo aver narrato il sogno, il poeta, a questo punto ormai del tutto fuori di sé, rinfaccia al sole sopra la sua testa di starsene oziosamente a guardare la guerra che continua. Quindi muore. La sequenza dei morti che si levano dalle tombe è una delle grandi scene del cinema delle origini. La sua suggestione si fa ancora più toccante allorché ci si rende conto che la maggior parte degli uomini che appaiono sullo schermo era composta di soldati autentici prestati a Gance dall'esercito francese. Quel momento spaventoso e di intensa commozione in cui i morti arrivano a casa per giudicare i vivi è diverso da qualsiasi altro episodio nella storia della propaganda bellica. Mentre la guerra vera non era ancora finita, il film di Gance introduceva nel cinema una visione della guerra in cui le figure al centro della scena erano i morti. Fu questo a trasformarlo da celebrazione di certezze patriottiche in esplorazione delle tematiche eterne di amore, morte e redenzione. Le fantasie apocalittiche di Gance (.) hanno saputo cogliere con vigore quella sensazione pressoché intollerabile della morte di massa che avvolse la società europea a partire dal 1914". (JAY WINTER, *Il lutto e la memoria*, pp. 27-29).

La retorica patriottica dei giornali, delle fotografie e delle riprese cinematografiche volute dai governanti, come strumento di persuasione e di adattamento delle masse alla guerra e ai sacrifici cui essa obbligava, esaltava la "bella morte" ma non la "bella doppia amputazione" (essendo le orribili mutilazioni del corpo il più insopportabile e nauseante fra gli effetti della guerra sui corpi).

Come disse nel 1919 il critico Pier Antonio Gavazzo : "Non vedremo mai sullo schermo l'angoscia terribile che costringe un uomo semplice a vivere aspettando la morte imminente in una tana scavata nella terra, o in un buco nella roccia, o dietro al suo cannone" (ANTONIO GIBELLI, *L'officina della guerra*, pag. 48). Anche il cinema "subito usato dai governi come arma di propaganda, diventò durante il conflitto il rifugio privilegiato di un esercito e di una popolazione che volevano evadere

le preoccupazioni quotidiane. Gli schermi cinematografici furono luoghi in cui si cercava di esorcizzare la morte" (GIAN PIERO BRUNETTA, *Cinema e prima guerra mondiale* in "Storia del cinema mondiale" - 1999). Del resto, se è vero che con la seconda rivoluzione industriale il mondo conobbe una accelerazione del tempo e un 'rimpicciolimento' degli spazi, "la condensazione degli eventi nel tempo era quanto mai in armonia con la nuova forma d'arte del periodo - il cinema - che era in grado di suggerire la molteplicità degli accadimenti in luoghi molto lontani e in un unico momento" (STEPHEN KERN, *Il tempo e lo spazio*, p.354).

Le prime righe di "Il lutto e la memoria" dello storico inglese Jay Winter, con cui sono iniziate queste pagine, ci ricordano quanto coinvolti fossero in quegli anni i sentimenti non solo dei francesi, ma della quasi totalità degli europei, dalla catastrofe della Prima guerra mondiale; quella "inutile strage" (come la definì Benedetto XV) infatti, aveva reso insicura la sorte di milioni di giovani, angosciata la vita di milioni di familiari in attesa di improbabili notizie, spesso non in grado di sapere, e in molti casi per sempre, se il proprio congiunto fosse morto o "semplicemente" disperso". Una nube luttuosa sovrastava l'antico continente e non solo: nella battaglia di Gallipoli, in Turchia, decine di migliaia di giovani australiani morirono al momento dello sbarco falciati dalle mitragliatrici dei soldati dell'Impero Ottomano. I loro corpi, a causa della temperatura elevata (si era in luglio) venivano di notte accumulati e sommariamente tumulati dai becchini rinunciando del tutto al pietoso riconoscimento delle vittime che avrebbe potuto almeno fornire una certezza ai parenti in attesa.

Queste caratteristiche della guerra in atto, aggravate dalla potenza distruttiva delle nuove armi e dalle tecniche "suicide" dei comandanti che mandavano all'attacco della trincea nemica i soldati, condannandoli a morte certa, l'uso di armi chimiche, il filo spinato, l'impossibilità, senza una tregua militare ad hoc, di recuperare i corpi da quella zona di mezzo tra le trincee, denominata non a caso "no man's land", producevano una "terra di nessuno", anche dentro le anime di coloro che, rimasti a casa, avevano il proprio cuore e la mente ingombrati dalla stessa angoscia dei loro cari al fronte.

Di qualunque nazione fossero, i parenti dei soldati, erano accomunati e attanagliati da una medesima condizione sospesa fra l' ansia dolorosa e la speranza accorata. Questo suscitava anche reazioni e comportamenti di solidarietà fra le famiglie, spesso anche nei confronti dei figli degli altri, tanto che, dopo qualche anno di guerra, alla "comunità d'agosto" (così era stato definito il calore incosciente e ottuso con cui milioni di giovani avevano entusiasticamente accolto la guerra, avviata proprio in quel mese del 1914) si sostituì la comunità di coloro che, nelle retrovie, pativano la comune angoscia dell'attesa di un ritorno del proprio congiunto. "La guerra del 1914-18 fu la prima guerra di massa nella storia dell'umanità, nella quale i popoli europei si dilaniarono con inusitata profusione di mezzi omicidi e capacità di coinvolgimento dei civili. (.) Il primo problema che balza agli occhi riguarda il perché, e il come, gli Stati riuscissero a mettere a morte o a storpiare per tutta la vita quei milioni di loro cittadini. Non che siano mancati i tentativi di ribellione (.) Dilagarono su ogni fronte e ogni esercito gli ammutinamenti, le diserzioni e ogni forma di fuga, collettiva o individuale, dall'obbligo di ammazzare o di essere ammazzati: sino alla soluzione di porre fine in proprio alla guerra, consegnandosi prigionieri al nemico, o procurandosi provvidenziali ferite e automutilazioni, o rifugiandosi nella follia più o meno simulata". (MARIO ISNENGHI, *La prima guerra mondiale* in Storia contemporanea pp. 321-22).

Quando le autorità militari si resero conto del diffondersi di queste pratiche

autolesioniste, messe in atto nella estrema speranza di sottrarsi ad una morte vissuta come inevitabile e di far ritorno a casa, inasprirono le "procedure punitive" o di repressione nei confronti di questi atti e di tutti quelli che venivano considerati "alto tradimento", come la diserzione, la resa al nemico, la fuga davanti al nemico e l'ignavia (a volte i soldati, paralizzati dalla paura, non riuscivano a saltar fuori dalla trincea al momento dell'attacco) punendoli con la fucilazione alle spalle. In Italia ad esempio, in conseguenza di circolari emanate dal Comandante supremo, generale Cadorna, vennero autorizzate persino le decimazioni: cioè l'estrazione a sorte di un certo numero di militi da giustiziare, quando il comportamento colpevole fosse da attribuirsi a tutto il battaglione. È inutile rimarcare che tali procedure acuivano l'insofferenza dei soldati aumentando il sentimento dell'ingiustizia della propria condizione e dell'assurdità di quella guerra.

A guerra finita si contarono circa 13 milioni di caduti (forse 20, considerando anche le perdite fra i civili): una quantità impressionante di individui tornò a casa, viva, ma gravemente menomata nel corpo, con mutilazioni che ne avrebbero pregiudicato a vita le capacità di reinserimento nella società; moltissimi invece, apparentemente sani o con mutilazioni meno gravi, portavano inscritte nella psiche le tracce dei traumi subiti in guerra: nevrosi, psicosi, insonnia, incubi, disadattamento furono le forme di sofferenza psichica che gli scienziati, con alla testa lo stesso Sigmund Freud, si trovarono nella necessità di affrontare.

"Sarebbe difficile trovare una guerra i cui partecipanti non abbiano sostenuto che la realtà del combattimento fosse responsabile di alterazioni nei loro caratteri individuali. Ciò che sbalordisce riguardo alla prima guerra mondiale è la persistenza di questa constatazione, perfino nella disillusione generale e personale sopravvenuta". (ERIC J. LEED, *Terra di nessuno*, il Mulino 1985, p. 9). Per dare un'idea di quanto e quale pathos aleggiasse sul tema doloroso del mancato ritorno di moltissimi dispersi, a guerra finita, nell'Italia, già fascista, del 1927 scoppiò il caso dello "smemorato di Collegno", un uomo ricomparso a Torino in stato di estrema confusione e incapace di riconoscersi in un'identità. Lo riconobbero come proprio marito le mogli di due uomini diversi, il professor Canella e il tipografo Bruneri, entrambi dispersi in guerra. Ne nacque un caso pubblico che vide i giornali, l'opinione pubblica e persino la Chiesa creare due vere e proprie fazioni schierate a difesa dell'una o dell'altra verità. Il conflitto mondiale con le sue ansie, i suoi lutti, gli strascichi di un dolore che aveva pervaso la società tutta, non erano ancora sopiti a distanza di quasi un decennio. Ma per lo storico italiano ANGELO VENTRONE (*La seduzione totalitaria*, Donzelli 2003), gli anni della Grande guerra avrebbero fatto di più: avrebbero abituato le masse alla brutalizzazione dei rapporti politici e alla militarizzazione della società, tanto da facilitare, in Italia, l'avvento del fascismo.

Anche la percezione della morte era cambiata: "Cosa ha mutato la guerra nel nostro atteggiamento verso la morte? Moltissimo. Le nostre convenzioni sulla morte - come le chiamo io - non possono più reggere: prima del conflitto era come se non ci riguardasse. Ora dobbiamo credere ad essa. Ora si muore realmente, e non muoiono più singole persone, ma spesso, decine di migliaia in un solo giorno (SIGMUND FREUD *Noi e la morte*, Palomar 1993). Per non parlare del sovrastante senso di smarrimento e disorientamento, nei confronti dell'intera civiltà, diffusamente percepita come decadente o "malata" (uno degli esiti sociali e politici di questi stati d'animo fu l'avvento dei fascismi e delle esperienze totalitarie in molti degli stati europei). Per gli storici il nodo problematico da sciogliere era il seguente: perché, in generale, a parte cioè quei soldati che mettevano in atto le forme di rigetto sopra esposte, il grosso dei giovani obbedivano? Perché in ogni paese, al momento della

mobilitazione, i richiamati affluivano in lunghe code alle caserme? Perché le donne entrarono in fabbrica e sostituirono gli uomini partiti per il fronte? "Non solo i governi, ma i popoli hanno voluto o accettato la guerra e la strage." (MARIO ISNEN-GHI, p. 322)

Anche se, per un Marinetti che, nel "Manifesto del futurismo" dichiara "Noi vogliamo glorificare la guerra - sola igiene del mondo; il militarismo, il patriottismo, le gesta distruttive dei libertari, le belle idee per le quali si muore, e il disprezzo della donna", ci sono tanti altri scrittori e poeti che della guerra ci hanno raccontato la durezza, l'assurdità, l'atrocità, l'insopportabilità morale della stessa.

Spesso, come scrive ANGELO D'ORSI nel suo libro *I chierici alla guerra*, erano proprio gli "imboscati", più spesso ancora gli intellettuali (i "chierici"), quelli cioè che la guerra non l'hanno mai fatta, a glorificare la guerra : come Giovanni Papini che definiva la guerra appunto "un caldo bagno di sangue". Sempre Giovanni PAPI-NI, esemplare di una generazione di intellettuali travolti da un inspiegabile fanatismo nichilistico, sosteneva (sulla rivista "Lacerba"):

"Tutta la vita del nostro tempo è un'organizzazione di massacri necessari, visibili e invisibili. Chi si ribellasse in nome della vita sarebbe spiacciato in nome della vita stessa. La civiltà industriale, come quella guerresca, si nutre di carogne. Carne da cannone e carne da macchina. Sangue sul campo e sangue sulla strada: sangue sotto la tenda e sangue nell'officina. La vita non sale che gettando dietro di sé, come zavorra, una parte di se stessa". (in ENZO TRAVERSO, *A ferro e fuoco*, p. 135).

Jean Norton Cru invece, riportando la testimonianza del soldato Jean Marot ci racconta: "Gigante dal volto sgomento, sorella della morte, la paura è la nostra regina e nessuno sfugge alla sua potenza. Nelle retrovie si sono dette tante sciocchezze da dover ricordare che il fante intrepido è un mito" (in ENZO TRAVERSO, *A ferro e fuoco*, p. 145). ERIC MARIA REMARQUE nel suo fondamentale romanzo autobiografico "Niente di nuovo sul fronte occidentale", uno dei capolavori antibellicisti della cultura mondiale, descrive la paura di un nemico agonizzante a pochi metri da lui: "Apre gli occhi : deve avermi sentito e mi fissa con un'espressione di indicibile orrore. Il corpo giace immobile, ma negli occhi gli leggo che vuol fuggire, una volontà di fuga così tremenda, che per un attimo mi pare abbiano la forza di rapir lontano quella povera salma, via, lontano, a centinaia di chilometri, d'un sol balzo. Il corpo è immobile, perfettamente tranquillo, muto ormai, perché il rantolo è cessato; ma gli occhi gridano, urlano, tutta la vita si raccoglie in uno sforzo immenso, di fuggire, fuggire; in uno spaventoso orrore della morte, e di me." ERNST JUNGER descrive così, in *Tempeste d'acciaio*, la paura del soldato: "...un freddo strano, un freddo la cui natura, direi, ha radici nella psiche... un freddo che diventa più forte quando, al di là della rete dei fili spinati, si penetra nella terra di nessuno, in preda a un leggero malessere, che fa battere i denti". A proposito di questa "terra di nessuno", drammatico e inatteso "non-luogo" della modernità, lembo di terra maledetta, interstizio osceno di un mondo senza Dio e senza più umana pietà, questa è una poesia del poeta-soldato Clemente Rebora intitolata

### *Viatico*

O ferito laggiù nel valloncetto,

Tanto invocasti

Se tre compagni interi

Cadder per te che quasi più non eri,

Tra melma e sangue  
Tronco senza gambe  
E il tuo lamento ancora,  
Pietà di noi rimasti  
A rantolarci e non ha fine l'ora,  
Affretta l'agonia,  
Tu puoi finire,  
E conforto ti sia  
Nella demenza che non sa impazzire,  
Mentre sosta il momento,  
Il sonno sul cervello,  
Làsciaci in silenzio,  
Grazie, fratello.

(in CORTELLESA, *Le notti chiare erano tutte un'alba*, p. 190)

Invece il romanzo del 1991 da cui è tratto il film di oggi inizia così:

"C'erano una volta cinque soldati francesi che facevano la guerra, perché il mondo va così...

C'erano decine e decine di facce, tutte allineate dalla stessa parte negli angusti camminamenti, e occhi cerchiati di fango fissavano al passaggio i cinque soldati esausti che spostavano in avanti tutto il peso del corpo per marciare, per andare più lontano verso le prime linee." (SEBASTIEN JAPRISOT, *Una lunga domenica di passioni*, Rizzoli 2005).

Il film parte con l'immagine di un cristo monco e penzolante da una croce di legno "eroicamente" svettante su uno sfondo melmoso e grondante di morte e distruzione: semplice ma efficace metafora della condizione dannata non solo degli uomini ma anche della stessa natura ridotta ad una poltiglia informe dalle bombe, sul fronte occidentale della Grande Guerra, nel 1916.

Poi la voce narrante ci introduce nel mondo esistenziale dei cinque sfortunati protagonisti condannati a morte con la medesima accusa: automutilazione.

Di tutti e cinque ci viene raccontata, in sintesi, la biografia: semplici storie, di uomini qualunque, strappati alla loro vita, peccaminosa o banale, innocente o colpevole; la guerra non è un settaccio, si prende tutto e tutti, senza distinzione alcuna. La morte è livellatrice e uccide a caso, in un attimo: anche la morte di un giovanissimo e smarrito soldato tedesco, in una delle prime sequenze del film, ci appare ingiustificata e assurda.

Attraverso una serie di flashback, assecondando la strategia narrativa dei racconti, delle lettere, dei documenti d'archivio che la protagonista Mathilde incontra nella sua ostinata ricerca di Manech, il film procede a singhiozzi muovendosi fra il "prima" (la trincea e la lugubre esecuzione dei condannati nei primi mesi del 1916), e il "dopo", cioè l'odissea di Mathilde che non si arrende all'evidenza e lotta, al di là delle sue stesse menomazioni e della sua fragilità, per riaffermare la vita, a dispetto della morte, della guerra, della storia e della stupidità degli uomini. Mathilde, come lei stessa dice, è mossa dalla speranza.

“Nel corso di quella guerra , la civiltà occidentale morì e rinacque. Nessuno poteva più mettere in dubbio le forze demoniache che vi albergavano. Nei cinque anni della sua durata almeno dieci milioni di persone rimasero uccise o mutilate : due milioni di vittime per ogni anno, seimila al giorno. Nel 1916, la battaglia della Somme fece mezzo milione di vittime in quattro mesi; la battaglia di Verdun, durata dieci mesi, settecentomila. Per un’epoca non ancora assuefatta ai massacri di massa, l’entità di quella distruzione era difficile da metabolizzare. Ciò che sconvolse la gente non fu tanto la scala senza precedenti della tragedia, quanto lo stallo difensivo che trovò il suo simbolo nella trincea. Ne risultò un paesaggio psichico oltre che geografico: cunicoli, esplosione di mine, paura di essere sepolti vivi, rumori e vibrazioni assordanti, l’insidia del gas, disorientamento, frammentazione, mancanza di riferimenti visivi, cancellazione della differenza tra notte e giorno, identificazione con il nemico, riduzione della coscienza. La situazione di stallo nutrì anche nuove immagini di salvezza: l’aviatore, i fiori come metafora delle ferite, l’ossessione per il cielo”. (ELI ZARETSKY, *I misteri dell’anima*, Feltrinelli 2006, p. 137).

E infatti è la speranza la molla esistenziale che consente all’esile protagonista di essere più forte del destino; quel “principio speranza” che ERNST BLOCH, pochi anni dopo la fine della guerra, sosteneva essere la dimensione immancabile di ogni epoca storica, ma anche l’energia psichica profonda di ogni esistenza umana, muove i gesti e le attese di una fanciulla che oltre alla sua condizione di giovane donna deve fare i conti con un handicap che dovrebbe stroncarla, e non solo nel fisico. E del resto, anche nell’inferno delle trincee, la memoria, il ricordo, sostenuto dalle fotografie spiegate o dalle lettere provenienti da casa aiutano le vite disperate dei soldati a trovare una ragione per farcela. Il plumbeo non-luogo della trincea, i piedi immersi nel fango, non impediscono alla mente di volare verso i colori pastello dell’infanzia e dei primi amori, o alla luce del ricordo dei giorni di sole, di allagare le stanze della memoria. MERLEAU-PONTY sosteneva che “siamo veramente soli, solo a condizione di non saperlo”: dunque il soldato, spesso un uomo giovane, semplice, fundamentalmente innocente, attraverso la vicinanza coi cari, immaginata e desiderata, non vede la propria solitudine, proiettato com’è nel sogno malinconico e inebriante di un altrove che lo sta aspettando. “L’amore può rappresentare un’esperienza fondamentale che contribuisce a superare i limiti ristretti dello spazio e del tempo che si impongono col sopraggiungere di alcune forme di sofferenza. Tale esperienza, infatti, quando viene vissuta nella sua autenticità, ci mette in grado di creare, ampliare, approfondire e riempire lo spazio e, più di tutto, di oltrepassare le sue misure e di unificarlo, dal momento che è proprio dell’amore il potere di trasgredire qualsiasi spazialità geometrica, qualsiasi estensione cartesiana in cui i corpi vengono rigidamente collocati per agevolarne la misura e il controllo”. (MICHELE BRACCO, *Sulla distanza*, Stilo 2003, pp. 57-8)

Nel film di Mario Monicelli *La grande guerra*, in una trincea, durante una delle attese della battaglia, anzi alla vigilia di una battaglia che si prepara terribile, un soldato analfabeta si fa leggere una lettera, della sua fidanzata, dal suo ufficiale. Nonostante nella lettera ci sia scritto che la ragazza lo ha lasciato, che non lo aspetterà, perché intende sposarsi con un altro, l’ufficiale, dopo una breve e mesta riflessione, fingendo, recita a memoria le solite parole d’amore, banali e semplici, già lette tante altre volte.

Nessun sarcasmo, come in certa commedia all’italiana; solo rispetto e compassione. In questa scena ci sono insieme: la condizione patetica di tanti soldati sull’orlo della morte (quel soldato della lettera rimarrà ucciso il giorno dopo), la solidarietà spontanea e compassionevole di uomini avvinti nello stesso destino, la for-

za delle illusioni. Fra le tante di cui l'uomo dispone, il cinema è fra le più potenti. Questo film, da parte di un regista francese, già famoso per aver creato l'indimenticabile figura femminile di Amelie, un vero personaggio "cult" delle nuove generazioni (*Il favoloso mondo di Amelie*, 2001) interpretato dalla stessa attrice di questo film, Audrey Tautou, mostra sensibilità verso la storia, la giovinezza, i sentimenti e le sofferenze degli individui sferzati dal proprio tempo e da cose più grandi di loro; persone, uomini e donne, che affrontano il "destino" lottando stoicamente e pervasi dalla speranza, mantenendo intatta la capacità di riconoscere il male e la stupidità, "senza perdere la tenerezza".

"La tenerezza nasce nel momento in cui, rigettati nell'età adulta, ci si rende conto con angoscia dei vantaggi dell'infanzia, i vantaggi che da bambini non si potevano capire. La tenerezza è il terrore di fronte all'età adulta. La tenerezza è il tentativo di creare uno spazio artificiale in cui valga il patto di trattarsi l'un l'altro come bambini". (MILAN KUNDERA, *La vita è altrove*, Adelphi 1993, p. 136). Dopo tanta tragedia raccontata dal film, dopo tanto insensato dolore sparso sul fango di Bingo Crepuscolo, quando il film si avvicina alla fine, il viaggio di Mathilde sui luoghi della guerra rivela solo un gran mare d'erba : la natura è stata, ancora una volta, più forte di tutto, sicuramente più forte dello sciocco ammazzarsi degli uomini.

Non c'è da interpretare molto di più. Il poeta portoghese Fernando Pessoa scrisse: "Quando l'erba crescerà sulla mia tomba, sia quello il segnale per dimenticare del tutto. La natura mai si ricorda, e perciò è bella. E se avessero la necessità morbosa di 'interpretare' l'erba verde sulla mia tomba, dicano che io continuo a rinverdire e a essere naturale. Le ultime parole in *Una lunga domenica di passioni* (sia del libro che del film) sono : "Allora, nell'attesa, lei si appoggia ben dritta allo schienale della carrozzella, incrocia le mani sulle ginocchia, lo guarda. Sì, lo guarda, lo guarda, la vita è lunga e può portare ancora molto sulle sue spalle. Lo guarda".

## **Bibliografia:**

ANGELO VENTRONE, *Piccola storia della grande guerra*, Donzelli 2005

ANGELO VENTRONE, *La seduzione totalitaria*, Donzelli 2003

MARIO ISNENGI, *La prima guerra mondiale* in *Storia contemporanea Manuali* Donzelli 1997

ERIC J. LEED, *Terra di nessuno*, il Mulino 1985

PAUL FUSSEL, *La grande guerra e la memoria moderna*, il Mulino 1984

ANTONIO GIBELLI, *L'officina della guerra*, Bollati Boringhieri terza ed. accresciuta 2007

ENZO TRAVERSO, *A ferro e fuoco*, il Mulino 2007

ELI ZARETSKY, *I misteri dell'anima*, Feltrinelli 2004

ANGELO D'ORSI, *I chierici alla guerra*, Bollati Boringhieri 2005

LISA ROSCIONI, *Lo smemorato di Collegno*, Einaudi 2007

GIORGIO AGAMBEN, *Infanzia e storia*, Einaudi 1978

MICHELE BRACCO, *Sulla distanza*, Stilo 2004

STEPHEN KERN, *Il tempo e lo spazio*, il Mulino 1995

SEBASTIEN JAPRISOT, *Una lunga domenica di passioni*, Rizzoli 2005

ERIC MARIA REMARQUE, *Niente di nuovo sul fronte occidentale*, Mondadori 1989  
MILAN KUNDERA, *La vita è altrove*, Adelphi 1993  
ERNST JUNGER, *Il tenente Sturm*, Guanda 2000  
ERNST JUNGER, *Nelle tempeste d'acciaio*, Guanda 2000  
FERNANDO PESSOA, *Il libro dell'inquietudine*, Feltrinelli 1986  
SIGMUND FREUD, *Noi e la morte* in NICOLE JANIGRO *La guerra moderna come malattia della civiltà*, Bruno Mondadori, 2002, p. 41

---

<sup>1</sup> Nell'ambito del Progetto Filosofia del Cinema, 2007-2008.

## AMICA SOFIA: UNA PRESENTAZIONE

Stefano Bacchetta\*

Il 5 gennaio 2008 si è costituita a Roma l'Associazione di promozione sociale **AMICA SOFIA - Associazione Italiana per la Filosofia con i Bambini e i Ragazzi**.

*Amica Sofia*, va detto subito, non nasce dal nulla; è dunque il caso, nel presentarla, di ricordare le sue radici, che ne configurano il dna tanto quanto i nuovi 'innesti' (non sarà la sola volta che useremo metafore vegetali per descriverla). Ecco, diciamo subito di quelle basi dalle quali ha preso lo slancio, sia a livello territoriale che, se vogliamo, teoretico. *Amica Sofia* nazionale, fondata a Roma presso l'Università Pontificia Salesiana, ha la sua sede in territorio umbro, presso l'Università di Perugia, laddove ha avuto origine la 'vecchia' *Amica Sofia*. È altrettanto importante ricordare che l'habitus teorico che la caratterizza, nei suoi fondamenti e nella sua continua evoluzione (che costituisce una delle sue peculiarità), non può non riconoscere il legame con la Società Filosofica Italiana, della quale per anni la 'vecchia' *Amica Sofia* ha costituito un'articolazione.

Questo, in breve, il 'come' e il 'dove' è nata la 'nuova' *Amica Sofia*. Possiamo iniziare dunque a dire qualcosa sul perché è nata e, se ci riusciamo, cosa si propone di essere *Amica Sofia*. Inizieremo da questa seconda domanda e, come avviene in altri contesti, crediamo opportuno dichiarare in primo luogo cosa questa associazione *non* è: in questo modo sarà più semplice evitare all'origine alcuni fraintendimenti, almeno i più grandi.

Cominciamo col dire che *Amica Sofia*, nel suo proporsi come associazione per la filosofia con i bambini e i ragazzi, non intende certo rendere la filosofia un prodotto da proporre ai bambini attraverso riduzioni o banalizzazioni di qualche tipo, un po' come avviene per certi romanzi della letteratura 'ridotti' per renderli fruibili in giovane età.

*Amica Sofia*, peraltro, pur caratterizzandosi per una speciale attenzione alle fasce d'età che in genere frequentano la scuola dell'obbligo, non vuole limitare il 'filosofare' solo a queste fasce. L'attenzione particolare a bambine/i e ragazze/i, come anche alle categorie in genere escluse dalla tradizionale pratica della filosofia, è pensato come un modo ben preciso di dialogare con una disciplina ed una pratica che, nella sua globalità, abbraccia l'intera natura umana, non essendo possibile isolare quest'ultima in una sola delle sue fasi o in un particolare ambito sociale, temporale o culturale. Anche per questo la 'neonata' associazione trova una facile sintonia con le esperienze che si occupano del filosofare, per esempio, con i detenuti.

*Amica Sofia*, soprattutto, non propone un'ortodossia, né filosofica né di metodo. La parola 'filosofia' in cui si riconosce è quella dell'origine, quella dell'etimologia, quella dell'amore per la sapienza con tutte le interpretazioni connesse, non di una sua particolare configurazione storica.

Da queste negazioni, emerge una identità in costruzione, potremmo dire in evoluzione continua, ma con delle basi forti.

Poiché non propone un modo preferenziale di intendere o praticare il filosofare, *Amica Sofia* accoglie volentieri tutti gli stimoli, le suggestioni, le ricerche, le pratiche e le sperimentazioni nel settore dell'educazione e del filosofare stesso, favorendone il confronto, la condivisione e, talvolta, la contaminazione tra le molteplici

esperienze che vi fanno riferimento. Un contenitore, insomma, dove le esperienze nelle varie realtà educative o di studio non si accumulano ma si confrontano arricchendosi in continuazione. Un contenitore ma anche un ponte, verso tutte quelle realtà in genere escluse dalla pratica filosofica e che l'associazione, come da statuto, intende promuovere attraverso varie iniziative, l'ultima delle quali è la "sessione estiva" che si terrà a luglio a Pra' Catinat in Piemonte e che avrà, come oggetto, proprio 'quale filosofia con i bambini e i ragazzi'.

Qual è l'idea di fondo nella quale si riconoscono le realtà che si confrontano in *Amica Sofia*? Potremmo individuarla, appunto, in quell'amore per la sapienza, inteso come spinta alla ricerca di un sapere vantaggioso per l'uomo, a partire dalle molteplici aperture di senso suggerite dai termini 'amore', 'sapienza', 'uomo'. Il concetto che la filosofia debba servire all'uomo, semplicissimo, riportato anche dal dizionario, è una piattaforma condivisibile per tutte quelle esperienze che poi si dipartono a formare la costellazione delle realtà che si specchiano nell'associazione. Non è un caso, vorremmo dire a questo punto, che di tali esperienze si parli in genere come di un 'filosofare con' (bambine/i e ragazze/i, certo, ma non solo). Quel *filosofare* come modo infinito, è tutt'altro che casuale; è un verbo, che indica un agire e, nel suo essere all'infinito, vi possono confluire tutti i sostantivi nei quali di volta in volta la storia del pensiero umano ha fatto sosta, si tratti di correnti filosofiche o di tecniche e pratiche, volte al rendere sempre migliore il viaggio dell'uomo *in questa vita e in questo mondo*, termini nei quali racchiudiamo sia la necessità della pura speculazione, sia quella della condivisione del viaggio, del rapporto con la comunità, con tutte le sfumature tra i due termini. Tornando alle citate metafore vegetali, 'filosofare' è un tronco dal quale partono tanti rami, autonomi, la cui vita è necessariamente collegata e alimentata dalla stessa linfa che dà vita al tronco. *Amica Sofia* si propone di far viaggiare insieme il momento teorico, il continuo approfondimento legato all'aspetto teoretico della filosofia come oggetto di studio, con il filosofare proposto e praticato con quelle categorie che finora ne sono state escluse quasi per principio. Si tratta, in ogni caso, di una pratica sempre originale, come originale è il suo oggetto-soggetto, che è appunto l'essere umano.

Le varie realtà che si confrontano in *Amica Sofia* sono anche portatrici di diverse visioni, nessuna delle quali ha la pretesa di rappresentare un modo più 'giusto' di fare filosofia, o di avere un metodo 'migliore' per proporre la pratica con bambini e adolescenti, consapevoli del fatto che l'essere umano, essendo al tempo stesso l'oggetto ed il soggetto del filosofare, nella sua irriducibilità, nel suo essere mistero, oltre che enigma, non consente mai una riduzione od una comprensione esaustiva. L'uomo al centro, dunque, ed è anche questa la ragione del non volersi orientare esclusivamente verso l'infanzia e l'adolescenza; l'infanzia è un luogo non solo temporale, che necessita di cure particolari, avendo però come obiettivo l'uomo nella sua completezza, se così possiamo dire, ontologica. La cura dell'infanzia è necessaria perché ne tragga vantaggio l'essere umano. E quale modo migliore, in questo senso, che sostenere ed aiutare il dispiegarsi, il ben configurarsi della personalità dell'individuo fin dall'inizio del suo viaggio? A questo proposito, occorre fare un'altra distinzione. Filosofare con bambini e adolescenti rimette in discussione molte dinamiche sulle quali si potrà approfondire in futuro; è importante dire che, nel nostro modo di concepire la pratica, tutti i soggetti (adulti, bambini, docenti, discenti, genitori, educatori...) sono coinvolti, con diverse responsabilità e possibilità, naturalmente. Da un punto di vista più specificamente educativo, in poche parole, viene a cadere la gerarchica attribuzione di maggior valore al sapere adulto, più grande ma anche più culturalmente 'contaminato', rispetto alla visione più immediata di quell'infanzia con la quale dialoghiamo.

Dunque, quali sono i motivi che spingono sempre più persone ad attivarsi in questa direzione in campo educativo?

Già nel 1970 la *Philosophy for Children* negli Stati Uniti aveva cominciato a parlare di filosofia. In Italia, insieme alle esperienze della Philosophy, forti di un metodo strutturato sulla base della filosofia di Matthew Lipman e Gareth Matthews, si è andata creando e intensificando una serie di esperienze non riconducibili a tale modello, riunitesi in un primo momento nella 'vecchia' *Amica Sofia* di Perugia, che ha espresso una Newsletter ed ha promosso nel 2005 il primo convegno nazionale dedicato alla "filosofia con i bambini e i ragazzi"; al tempo stesso prendeva vita una collana di "Filosofia con i bambini" presso l'editore Morlacchi di Perugia, allo scopo di documentare alcune esperienze e fornire volumi di approfondimento.

Nel sito [www.amicasofia.it](http://www.amicasofia.it) si dice chiaramente che *la molteplicità delle voci ha fatto percepire sempre più acutamente il bisogno di un punto di raccordo e di una CASA COMUNE di tutti coloro che provano a "filosofare" con i minori: ed ecco la "nuova" AMICA SOFIA, che si prefigge di costituire appunto questa casa comune di tutti coloro che "fanno filosofia" con i bambini e i ragazzi, a prescindere dal modello al quale si fa riferimento.* È facile comprendere che, nell'ambito di una scuola molto attenta alla valutazione e al profitto, i vari percorsi con alunne ed alunni devono anche conciliare queste istanze. È altrettanto vero che i risultati evidenti che dalle esperienze emergono, mostrano quanto la pratica didattica, che pure risulta rafforzata dal 'filosofare', passi in secondo piano rispetto ad altro.

Filosofare con bambini e adolescenti crea uno spazio nuovo, dove alle ragazze e ai ragazzi viene data la possibilità di confrontarsi alla pari; nel caso degli adolescenti, a partire dalle scuole medie è evidente, per chiunque abbia assaggiato queste esperienze, come si scateni una sorta di entusiasmo tutt'altro che superficiale: i ragazzi, di fronte ai temi 'alti' proposti dalla filosofia, sembrano leoni affamati fino a quel momento nutriti con cibo scarso e talvolta avariato. Chiunque per la prima volta assista o partecipi alle discussioni, o ad altre attività filosofiche, in una classe di scuola media, comprende che spesso, se il ragazzo si diverte solo con la *play* o va malvolentieri a scuola (o peggio, fino ai casi più gravi di bullismo o a quelli estremi di suicidio), è anche perché nessuno ha provato ad offrirgli di meglio, a trattarlo da persona con una dignità tutta sua e non come uno dei tanti 'immaturi' cui è necessario, e sufficiente, dare quello che il curriculum scolastico prevede e che troppo spesso è funzionale a produrre consumatori anziché educare persone libere di scegliere.

Lo statuto dell'associazione indica, all'art. 3, lo scopo di **promuovere e monitorare le esperienze di filosofia e altre opportunità formative, prioritariamente ma non esclusivamente rivolte alla fascia di età connotata dall'obbligo scolastico, che abbiano luogo a scuola o in contesti extra-scolastici.**

Possiamo concludere, e proveremo a sintetizzare.

*Amica Sofia* si propone, attraverso le iniziative di promozione, di studio, di confronto tra studiosi e associazioni, così come attraverso le pratiche filosofiche con bambini e ragazzi, di contribuire alla ricerca di questo sapere vantaggioso per l'uomo. Certo, la sua caratteristica è di rivolgersi, particolarmente, ai bambini, ai ragazzi; in che senso, allora, la filosofia può aiutare, sia nell'immediato che in prospettiva di una corretta evoluzione della persona?

La filosofia, secondo un ben noto luogo comune, non da risposte, è vero. Ma rende appassionanti le domande, quelle domande 'difficili' che, anche se molti adulti

non se ne accorgono, sono veramente importanti per i ragazzi. In questo modo, rappresenta un tonico formidabile per quei neuroni intorpiditi da una società spesso degradata e priva di stimoli, e dove le politiche imperanti, anche in campo educativo, seguono logiche più funzionali al profitto che alla crescita culturale. La filosofia, non fornendo risposte immediate e certe, evita anche di banalizzare, combatte l'omologazione negativa, aiuta a cercare altre risposte, personali, a volte originali, a volte sbagliate ma confrontabili. Aiuta, in una parola, a ripristinare quella capacità di scegliere e, prima ancora, di distinguere. In questo senso, per chiudere con un riferimento quanto mai 'filosofico', l'interpretazione del mito della caverna platonica, che più ci piace, è quella di Alfonso Iacono, nel bel libro *Per mari aperti*<sup>1</sup>. L'uscita dalla caverna, per bambine/i, ragazze/i e per tutti gli altri, non è la ricerca della verità assoluta; è piuttosto la conquista di altre opportunità di maggiore conoscenza per poter scegliere il proprio percorso, senza che siano altri a farlo grazie alla forza o all'ignoranza. Di scegliere, magari di tornare nella caverna, di restarci o di aiutare gli altri ad uscirne. In questo senso, ci sentiamo impegnati a promuovere una filosofia che si rivolga a tutti, e che sia davvero vantaggiosa per l'uomo; se così non fosse, avrebbero ragione i più banali dei luoghi comuni, per i quali con o senza la filosofia 'tutto rimane tale e quale'.

Noi che abbiamo deciso di confrontare le nostre esperienze in *Amica Sofia*, impegnandoci a renderle sempre più ampie e condivise, siamo invece ragionevolmente convinti che se, come scriveva Dostoevskij, la Bellezza può salvare il mondo, la filosofia mette a disposizione degli ottimi strumenti per renderlo migliore.

*\*Il Dott. Stefano Bacchetta è membro del Consiglio Nazionale dell'associazione.*

---

<sup>1</sup> A.M. Iacono, S. Viti, *Per mari aperti – viaggi tra filosofia e poesia nelle scuole elementari, manifesto libri, Roma, 2003.*

# L'UNIVERSITÀ DISCUTE DI DIDATTICA DELLA FILOSOFIA

Mario De Pasquale

## 1. Cosa insegna chi insegna filosofia?

Il volume *Insegnare filosofia. Modelli di pensiero e pratiche didattiche*, (UTET, Milano 2007), curato da Luca Illetterati, professore straordinario di Filosofia teoretica presso la Facoltà di lettere e filosofia dell'Università di Padova, è uno dei testi più validi pubblicati negli ultimi anni sul tema. È stato curato e scritto da docenti universitari e presenta contributi notevoli e, in parte, originali, utili allo sviluppo della ricerca. Il testo è ancor più rilevante se si tiene conto del non esaltante panorama della ricerca accademica sull'insegnamento della filosofia degli ultimi anni. I docenti universitari nell'ultimo decennio con sicumera hanno spesso ridotto la complessità della questione dell'insegnamento della filosofia all'apparente semplicità del tema "che cosa insegnare". Spesso nell'accademia ogni altra questione è stata considerata come inutile e ininfluente "logomachia metodologica", nella convinzione, tanto profondamente radicata quanto infondata, che l'unica cosa che conti nell'insegnamento della filosofia sia il contenuto.

La prima parte del volume si articola intorno al tema: "Stili filosofici e modalità di insegnamento della filosofia" e comprende notevoli contributi di E. Berti, L. Illetterati, P. Parrini, G. Piaia, D. Marconi e di F. De Natale, mossi dalla comune intenzionalità di chiarire in modo organicamente connesso il che *cosa insegnare, il perché e il come*, partendo dal riconoscimento della *complessità* della questione didattica in filosofia.

Nell'intervento introduttivo il curatore, L. Illetterati, riconosce la peculiare problematicità della questione didattica in filosofia perché coinvolge lo stesso statuto di questa forma del sapere, che costringe "a confrontarsi con il modo d'essere della filosofia, con ciò che di essa si pensa e con ciò che da essa si pretende" (p. IX). Dalla pluralità degli approcci che caratterizza i modi di fare filosofia può scaturire una pluralità di modelli di insegnamento, di definizioni di finalità, di curricoli, di metodi. Questa elementare considerazione porta a valutare la particolare criticità del modello di insegnamento ancora vigente in Italia, giustificato sensatamente soltanto dalla gentiliana concezione della circolarità tra filosofia e storia della filosofia. L'organizzazione didattica ancorata sullo studio di un'enciclopedica storia della filosofia diventa un problema nel momento in cui si muove al di fuori dell'orizzonte di senso gentiliano, non più riconosciuto e accettato dalla comune sensibilità e cultura dei docenti.

Va precisato che Gentile non sosteneva lo studio dossografico manualistico della storia della filosofia ma suggeriva l'incontro con gli autori, attraverso i testi filosofici; la filosofia già pensata avrebbe formato lo spirito libero del filosofo vivente, la filosofia avrebbe formato al filosofare. L'insegnamento secondo Gentile coinvolgeva il docente e l'alunno, con ruoli e compiti diversi, nel far rivivere lo spirito della ricerca alimentata dai testi filosofici. Solo poi, come si sa, il modello gentiliano è stato irrigidito in manualistica dossografica enciclopedica.

Poiché la filosofia non può contare su un contenuto dato e compiuto, per sistematicità e per accumulazione storica, come invece può fare una disciplina scientifica, e, spesso non vi è neanche mutuo riconoscimento nella comunità dei ricercatori su quello che s'intende per filosofia stessa, occorre necessariamente riferire in

qualche modo un modello di insegnamento a una molteplicità e a una varietà di modelli e di opzioni storicamente definite.

La situazione italiana diventa problematica quando la medesima organizzazione didattica pensata per il modello gentiliano si muove al di fuori dell'orizzonte di senso gentiliano, non più riconosciuto come culturalmente legittimo né esplicitamente accettato. La prassi scolastica in Italia è caratterizzata da una molteplicità di comportamenti e di modelli di insegnamento; è probabile che una consistente maggioranza insegni ancora la storia della filosofia manualisticamente intesa; ma sicuramente, di contro, una consistente parte dei docenti italiani di filosofia insegna in modi diversi e plurali, anche molto innovativi. La struttura gentiliana dei programmi ministeriali, del tutto priva di consenso culturale, costituisce soltanto una cornice generale entro cui possono essere contenuti tutti i modelli possibili di insegnamento. L'italica anarchia dal basso, in mancanza di riforme organiche strutturali dei curricula, in questo caso consente sia rassicurante tradizionalismo sia, nel frattempo, coraggiose e creative innovazioni.

L. Illetterati ricorda, citando le famose pagine di Kant a proposito, un principio che ormai quasi tutti i ricercatori del campo hanno da qualche tempo accettato, salvo la pleora dei docenti liceali e universitari che non si sono mai interessati a fondo della questione. Il principio è questo: l'alunno che studia filosofia apprende a pensare in modo autonomo e libero solo facendo esercizio dell'attività del filosofare attraverso la filosofia degli autori. Le conoscenze storiche, le cognizioni (*ex datis*) divengono capacità razionali (*ex principiis*) solo quando sono comprese, elaborate e rielaborate personalmente, anche attraverso applicazioni a casi o a problemi, discusse, valutate mediante pensieri e ragionamenti argomentati. Solo in questo senso possiamo osare di dire che qualcuno impari a pensare con la propria testa e non certamente nel caso che ripeta nozioni storiche diligentemente apprese senza alcuna rielaborazione. Questo elementare assunto distrugge alla radice ogni obiezione di svalutazione dei contenuti, rivolta alla tesi che a scuola si deve imparare a filosofare. Infatti, non vi è alcuna possibilità a scuola di imparare a filosofare senza filosofia, di sviluppare competenze filosofiche senza elaborazione di pensieri sulle conoscenze filosofiche, oltre che sui problemi tratti dall'esperienza. Opportunamente Illetterati fa rilevare che le competenze filosofiche caratteristiche che si possono acquisire a scuola sono proprio quelle riferite alla capacità di interrogare, di problematizzare, di usare concetti e argomenti per legittimare l'individuazione e la ricerca di senso, di valore, per asserire qualcosa che aspiri alla verità sovraindividuale. Illetterati conclude il suo intervento con una domanda tanto importante quanto coraggiosa: il laureato in filosofia è oggi in grado di proporsi come soggetto che fa da guida a un esercizio filosofico, all'apprendimento di una pratica di ricerca? I docenti universitari finalmente, riguardo a un problema, interrogano se stessi invece di svalutare soltanto ciò che si dice fuori dalle mura accademiche.

## **2. Imparare a pensare con la propria testa ma dialogando con gli autori**

E. Berti, approfondisce e discute il principio che chi studia filosofia abbia poi diritto a pensare con la propria testa, sulla base del principio kantiano che s'impara non la filosofia ma a filosofare, non pensieri ma a pensare. Le sue riflessioni scaturiscono anche dall'esame critico dell'esperienza didattica pluriennale dell'insegnamento della filosofia nelle scuole secondarie francesi. In Francia l'insegnamento della filosofia pretende di essere filosofico, prevede la finalità di promuovere capacità di riflessione filosofica con mezzi personali, autonoma capacità

di pensare criticamente, di elaborare giudizi e argomenti. Berti, mette in discussione il presupposto dell'autonomia assoluta e la spontaneità del pensare filosofico, ponendo un principio tanto elementare quanto spesso lasciato del tutto implicito, che difficilmente una testa possa essere *interamente propria*, priva di condizionamenti, di fonti di conoscenza, di materiali già disponibili e provenienti originariamente dall'esterno di se stessi. Una testa che s'isoli dal materiale che le provenga dalla conoscenza rimane vuota; un giovane che intenda apprendere a pensare e a filosofare, difficilmente può elaborare qualche pensiero o qualche balbettio filosofico senza operare con la riflessione su pensieri già pensati e su filosofie già elaborate. Riporta a memoria la critica hegeliana ai romantici che aspiravano alla creatività attraverso l'ispirazione personale. Nessuna attività filosofica sarebbe possibile senza un confronto-dialogo con gli altri filosofi, senza dibattito su idee già espresse. Non si può imparare a *filosofare senza contenuto*. Si impara a filosofare anche ripercorrendo le vie di ricerca già seguite dagli altri filosofi, utilizzando concetti, modelli di razionalità, opzioni di senso, già creati. La preoccupazione di E. Berti è di salvaguardare il carattere professionale della filosofia, e quindi anche del suo insegnamento. "Non ci si improvvisa filosofi, la filosofia non è un'attività spontanea, immediata, dilettantesca, ma è anche una professione, un sapere, che richiede una competenza, una professionalità" (p. 11). La filosofia tuttavia è da studiare non attraverso la storia manualistica, attraverso la dossografica filastrocca di opinioni, che determinerebbe nei giovani disorientamento e scetticismo. La storia della filosofia che contiene in sé la filosofia è costituita dalle opere dei grandi filosofi; si apprende a filosofare con filosofando con i grandi autori attraverso il rapporto con il testo filosofico.

### **3. L'interpretazione del testo filosofico nell'insegnamento della filosofia**

Il saggio di F. De Natale, "Ermeneutica filosofica e insegnamento della filosofia", di notevole spessore e di grande rilievo, parte dalla condivisione della natura *filosofica* dell'azione formativa dell'insegnante di filosofia, orientata a promuovere ricerca di senso nella e per l'esistenza, sottolinea la centralità del rapporto con il testo e con gli autori nell'apprendimento delle conoscenze e delle competenze peculiari del filosofare e dell'importanza di promuovere una *sensibilità ermeneutica* nell'insegnamento della filosofia. De Natale nel suo lavoro propone l'ermeneutica filosofica nella sua accezione gadameriana come una delle prospettive possibili per chi insegna filosofia in alternativa a quella storiografica. Il suo contributo si articola come una riflessione didattica sul modello gadameriano, ritenuto il più adatto alle esigenze dell'insegnamento-apprendimento della filosofia in classe. L'alterità del testo si fonda sull'*ascolto* e sulla chiarificazione di sé, sulla messa in questione dei pregiudizi; il testo interpella l'integrità della persona, non deve rimanere inchiodato nella sua distanza e nel suo contesto; deve favorire l'*interrogazione sul senso* che esso ha per chi legge. "L'ascolto del testo è la condizione per il *dialogo* tra testo e interprete, ove l'interprete ascolta anche se stesso" (p. 63). Incontrare un testo non è un'operazione di analisi tecnica e storica, ma è soprattutto *esperienza di ricerca della verità*, che mette in gioco, rivela ciascuno a se stesso, trasforma il modo di ciascuno di vedere e di abitare il mondo. Il dialogo tra testo e interprete, fondato sull'ascolto e sul rispetto del testo stesso, tenderà a promuovere la costituzione della classe come "gruppo o insieme di gruppi di ricerca filosofica", sul senso e sul valore di cose, fatti, esperienze, sulla verità possibile (p. 65). Proprio questa situazione di ascolto, conoscenza, dialogo, ricerca consente di apprendere contenuti e concetti, modi di fare ricerca filosofica e di ragionare in un medesimo contesto, in forme indissolubilmente intrecciate. In fondo si tratta di proporre nell'insegnamento

nelle scuole superiori un *modello semplice di filosofia* come esperienza umana, di una umanità fragile e finita, di una soggettività che si arricchisce e si potenzia nel continuo dialogo con l'alterità, in un processo fallibile che non giunge mai a trasparenza assoluta, mai concluso, ma non per questo inconcludente. Almeno non più di quanto sia – se lo è – l'esistenza umana" (p. 66).

In questa prospettiva non sembra per niente contraddittorio riconoscere che la *sensibilità ermeneutica* sia fondamentale nell'apprendere a filosofare quanto la capacità di discutere, di ragionare, di confutare, di trarre coerenti conclusioni sui problemi, tipico atteggiamento da filosofo *analitico*. L'approccio ermeneutico e l'approccio *analitico* nell'insegnamento sono organicamente complementari se si parte dal presupposto che gli allievi di un corso liceale di filosofia non debbano diventare studiosi di filosofia, che sappiano, cioè, esporre e interpretare solo le idee altrui ma persone capaci di definire e discutere problemi, di interrogare, di argomentare pro o contro una tesi filosofica, di valutarla su basi razionali. È quello che afferma D. Marconi nel suo contributo ("Come si insegna filosofia analitica") in cui rifiuta il modello tradizionale, storiografico, di insegnamento proprio perché non consentirebbe l'apprendimento del filosofare, come attività razionale di discussione argomentata di problemi. Il rifiuto del modo storiografico è netto. "Così i grandi filosofi del passato diventano non voci autorevoli in una discussione teorica che ha molti interlocutori, ma l'oggetto stesso del lavoro filosofico: come se studiassimo Kant per capire Kant per "imparare" Kant, non perché ci interessa la questione".

Coniugare nell'insegnamento della filosofia esperienza ermeneutica ed esperienza di discussione razionale dei problemi è in fondo coerente con quello che affermava Kant, quando affermava che non si impara la filosofia ma il filosofare, che si esercita a partire dalla filosofia già elaborata. È la stessa preoccupazione di chi sottolinea la centralità del confilosofare in classe attraverso il dialogo con gli autori al fine di apprendere a pensare in proprio sui problemi filosofici dell'esistenza e della coesistenza umana.

La riflessione filosofica sui problemi dell'insegnamento della filosofia si arricchisce con una seconda sezione del volume interamente dedicata all'analisi dell'insegnamento della filosofia nella storia della filosofia. Vi sono interventi interessanti di F. Chiereghin su Platone, di G. Micheli su Kant, di P. Giuspoli su Hegel, di F. Grigenti su Wittgenstein, di N. Curcio su Heidegger.

#### **4. Un ampliamento del vocabolario per la didattica della filosofia**

Il contributo di M. Santi, (*Fare filosofia in classe*) è rilevante per diverse ragioni. La più importante mi sembra quella di offrire un ampliamento del vocabolario, e, nello stesso tempo, dell'apparato concettuale, mediante cui definire le questioni in didattica della filosofia, analizzarle, discuterle e portarle a soluzione. Un tale effetto è prodotto dalla profonda conoscenza della dottrina pedagogico-didattica posseduta dalla Santi e dallo spessore delle esperienze didattiche che lei ha progettato e condotto presso l'Università di Padova, in collaborazione con il dipartimento di filosofia, in particolare con Berti e con Illetterati, e con i protagonisti della *Philosophy for children* in Italia.

M. Santi valorizza alcuni concetti fondamentali di Vygotskij per legittimare e per riempire di contenuti più solidi i principi della nuova didattica della filosofia elaborata negli ultimi 15-20 anni. Le concezioni della *cognizione umana come attività*, intesa come unità fondamentale per la comprensione e per lo studio dello sviluppo cognitivo, della *mediazione semiotica* e dell'*interiorizzazione*, della *zona prossimale*

*di sviluppo*, fondano l'idea dell'insegnamento della filosofia come *esperienza del filosofare in classe*. Il fare filosofia in classe ha le caratteristiche *dell'inattualità*, perché la filosofia si apprende come una pratica di ricerca in cui l'attività del pensare deve prevalere sulla dottrina già data e conosciuta; *dell'autenticità*, perché il fare filosofia si deve ancorare alla tensione che lo alimenta, all'esistenza, rinascendo continuamente dal desiderio di sapere, dalle meraviglie dal dubbio. Il fare filosofia in classe è *comunitario*. Lo sviluppo cognitivo è, infatti, un processo dinamico entro attività socialmente situate e condivise, in grado di fornire informazioni orientanti e dirette all'azione, e non un prodotto statico dell'evoluzione individuale; il fare didattico è un'azione mediata, condivisa e negoziata mediante il discorso, soprattutto nella sua declinazione dialogica, che si realizza in un contesto della classe trasformata in *comunità di ricerca*. In essa l'attività discorsiva è mediata dal dialogo, in cui l'esistenza stessa è implicata, in cui il pensiero si distribuisce e si arricchisce nel confronto tra gli interlocutori, intesi come "compagni di avventura" consentendo l'appropriazione di linguaggi disciplinari differenziati.

Ogni oggetto di apprendimento è collocato nello spazio e nel tempo e, soprattutto, in un campo semantico (la quinta dimensione di Leont'ev) peculiare intessuto tuttavia nella stoffa del linguaggio (p. 97). Il fare filosofia è anche un *fare tecnico*, che implica l'apprendimento di contenuti e forme del pensare che la tradizione offre, soprattutto attraverso il testo filosofico. L'operare concettuale della filosofia media tra astratto e concreto e, favorisce l'interiorizzazione dei contenuti e delle procedure razionali, la mentalizzazione personale delle esperienze culturali, attraverso una continua fluida relazione biunivoca tra significato, referenza, senso e concetto, tra intelletto ed emozioni, la condivisione attraverso le interazioni consentite dal pensare insieme.

La personalizzazione degli apprendimenti in filosofia si sviluppa all'interno di un'attività discorsiva, dialogante e condivisa in classe, in continua tensione comunicativa e di ricerca tra individuo e comunità della classe. Il fare filosofia in classe è *identitario* perché consente di fare un percorso nella costruzione del sé. "Le parole della filosofia possono diventare categorie interpretative del mondo, acquisendo senso, chiarezza e diventando parte viva del vocabolario di ogni persona". È anche *maggiorante* perché il bagaglio concettuale e operativo della filosofia alimenta la spontanea domanda di senso dei giovani e ne struttura il profondo radicamento in una concezione personale del mondo, consentendo la consapevole *narrazione* di sé.

## **5. Filosofia e pluralità di linguaggi**

La terza sezione del volume è dedicata alla questione attualissima del rapporto tra insegnamento della filosofia e la pluralità dei linguaggi. Vi sono contributi molto interessanti di G. Tomasi sulla filosofia nella pittura, di F. Camera sulla poesia di Celan e le domande della filosofia, di V. Fano sul fare filosofia con la scienza e di U. Curi su cinema e filosofia.

Mi sembra di notevole rilievo l'intervento di G. Tomasi sulla filosofia nella pittura, perché pone questioni centrali per la discussione del rapporto tra il fare e l'insegnare filosofia e l'esperienza estetica promossa dall'incontro con i linguaggi dell'arte, e propone riflessioni importanti. Tomasi parte da una domanda fondamentale: I dipinti perché dipinti possono dipingere un pensiero, poiché solo ciò che è visibile può essere dipinto? I dipinti sono rappresentazioni di tipo pittorico, autonome realtà dell'intuizione, oggetti percepibili nel mondo, che sono oggetto di visione e di interpretazione secondo regole e convenzioni di vario tipo (p. 237). Le immagini

possono svolgere una funzione analoga a quella delle parole? Citando Wittgenstein, Tomasi afferma che in realtà una rappresentazione non *dice niente*. Un'immagine non si può affermare o negare. Le immagini parlano su un senso preposizionale già disponibile; sono leggibili in relazione a quel che si sa delle possibili interpretazioni (Gombrich). Ovvero le informazioni sul contesto e sul codice sono necessarie per la leggibilità delle immagini. Tuttavia, sottolinea Tomasi, alla comprensione dei dipinti appartengono molte altre cose, aspetti che non possono essere linguisticamente espressi (interazione dei colori, il gioco delle forme). Similmente il linguaggio non cattura determinate sfumature della nostra percezione e dello stato d'animo. (p. 243) "Il valore di un dipinto non sembra stare nella sua capacità di comunicare contenuti impossibili a codificarsi in altro modo... percepiamo più di quanto riusciamo a spiegare e a dire".

La semplice conclusione del ragionamento, che mi sento di condividere in pieno, è che una rappresentazione costruita con linguaggio di tipo estetico non è un ragionamento, non *dice pensieri*, ma può richiamare contenuti di pensiero, avviare processi riflessivi, porre domande e interrogativi, che possono indurre a compiere atti di ragionamento e di giudizio. Mi sembra corretta e adeguata l'impostazione della questione. L'incontro con un'opera d'arte propone alla riflessione filosofica un ampliamento dell'esperienza di ricerca della verità, *mediante e soltanto attraverso la specificità dell'esperienza che la specificità del linguaggio consente*. Il valore aggiunto che l'esperienza estetica può offrire all'esperienza di filosofia è nella sua forza euristica e problematizzante, nella sua capacità di mettere in discussione il dato, di creare mondi possibili che possono essere immaginati solo con gli elementi del linguaggio estetico (immagini, note, parole condensate, evocative, metaforiche, ecc. in poesia). Si possono determinare tali effetti proprio perché quegli elementi sono leggibili e fruibili al meglio solo con gli stessi codici e con gli stessi linguaggi con cui sono stati creati; solo perché non sono costretti dalle forche caudine del concetto e del ragionamento logico non contraddittorio, perché non hanno la costrizione a ridurre la complessità con il logos, perché lasciano aperte le domande e le contraddizioni, la pluralità delle opzioni possibili. I linguaggi dell'esperienza estetica vanno in profondità nell'animo umano, là dove le parole e i concetti non sempre possono giungere, perché superano le barriere del controllo e del filtro razionale, riescono a infiltrarsi nei meandri labirintici del mondo emotivo, negli infiniti schedari della memoria, dove si accede non solo attraverso concetti, autori e soggetti, ma anche attraverso associazioni create da colori, suoni, odori, sensazioni tattili, che possono essere create in forme e quantità infinite, anche inconsapevolmente, secondo regole e paradigmi del tutto differenti da quelle della coscienza razionale e logicamente funzionante.

Il valore aggiunto che può provenire da un'esperienza estetica per un'esperienza di filosofia non risulta da una forzosa traduzione aprioristica del linguaggio del *sentire, del vedere a quello del dire, dell'immaginare a quello del ragionare, del narrare a quello del giudicare, dell'evocare a quello del controllo di realtà*. La riduzione secondo logos, concetto e ragionamento deve essere fatta a posteriori, dopo la profondità dell'esperienza estetica; sui pensieri promossi ed evocati da quell'esperienza. Sul materiale complesso e anche contraddittorio che emerge da essa. L'esperienza estetica è a monte del pensare concettuale; può essere costitutiva di un processo di ricerca razionale di verità, solo se intesa come *un intero*, composto di varie fasi e di varie dimensioni, da cui possono scaturire elementi per pensare, per destare meraviglia, interrogazione, dubbio, shock, spaesamento, pluralità di letture prospettiche di cose umane. Il senso si costruisce in questa profonda e complessa dimensione. Il logos è un riduttore di complessità, un mezzo di rigorizza-

zione, che ci consente di affermare e negare, di articolare secondo coerenza, quindi di valutare secondo ragioni, di scegliere, di controllare e di rendere comunicativo, discutibile e criticabile le tesi. La razionalità, priva di questa dimensione può essere definita *ratio strumentale*, tecnica, astratta dal mondo della vita, sradicata da motivi, intenzioni, emozioni, valori, progetti, sogni, creatività. Husserl direbbe che diventerebbe un vestito che copre la complessità della natura dell'uomo con un linguaggio formale che ne riduce e ne deforma la ricchezza. Ridurre l'esperienza estetica a forme di ragionamento impoverisce sia la forza euristica dell'esperienza estetica sia la forza dirimente del ragionamento. Dobbiamo tornare a considerare il fatto che il pensiero ha fonti che ne alimentano la forza e la bellezza che provengono da dimensioni dell'umano che non "parlano" con parole e concetti, ma comunicano con altre forme e con altri codici.

A questo punto risulta ricca di prospettive la ripresa della riflessione di F. De Natale nel suo intervento articolato su Gadamer, di cui abbiamo parlato a proposito della prima sezione del volume. È proprio il concetto di *esperienza* di Gadamer, che ci consente di classificare un'esperienza estetica come componente di un'esperienza di ricerca della verità. Occorre considerare l'esperienza di ricerca filosofica come un processo unitario ma complesso, in cui l'intenzionalità specifica e la peculiarità dei mezzi e dei metodi razionali che caratterizzano la ricerca stessa giustificano anche l'utilizzo di un'esperienza estetica come componente costitutiva del processo stesso. Dall'esperienza estetica possono pervenire elementi importanti per una ricerca filosofica: la radicalità della domanda, la disponibilità a porre in discussione le stesse premesse da cui parte la ricerca, la profondità dell'atto del comprendere, dell'attribuire senso, del porre problemi, dell'immaginare e del progettare mondi possibili alternativi di senso a proposito delle situazioni umane e dell'esistenza in generale, la valorizzazione della polivalenza e della contraddittorietà delle opzioni possibili, l'apertura di nuovi scenari potenziali, l'abisso del dubbio e il coraggio della creatività. Questi sono tutti elementi che dal sentire e dall'immaginare si trasferiscono, attraverso vie a volte misteriose, nelle fucine del pensiero, là dove la forza e la potenza del logos, del concetto, della coerenza e della non contraddittorietà logica, dell'argomentazione, l'efficacia dei metodi razionali di convalida e di confronto, consentono la riduzione della complessità degli elementi risultante dall'interrogazione e dal comprendere intuitivo. La riduzione della complessità è finalizzata nel ragionamento filosofico a rendere possibile il controllo, il governo razionale dei progetti di soluzione dei problemi, la pubblica critica, il dialogo tra i ricercatori, il consenso intersoggettivo, la ulteriore problematizzazione. Così all'infinito. In questa prospettiva la bellezza si rende costitutiva della ricerca razionale della verità. Molte radici per il pensiero, razionale, poi tanti rami per produrre idee e nuove gemme di concetti.

In questa prospettiva, ai docenti non deve far paura la sensibilità estetica dei giovani né la loro disponibilità verso i linguaggi che ne valorizzano le potenzialità euristiche. Non siamo di fronte ad un *degrado* del pensiero razionale ma ad una sua possibile trasformazione. Attraverso idonei percorsi formativi e didattici possono aprirsi nuove opportunità per il pensare razionale e per la filosofia nelle nuove generazioni.