



Bollettino della Società Filosofica Italiana

Rivista Quadrimestrale
Nuova Serie n. 185 - maggio/agosto 2005

INDICE

Filosofi italiani allo specchio

| | |
|---------------------|-------|
| Carlo Cellucci | p. 4 |
| Girolamo Cotroneo | p. 11 |
| Silvano Tagliagambe | p. 16 |

Studi e interventi

| | |
|--|-------|
| Loretta Marcon, <i>L'“Operetta morale” mai scritta: storia di Giacomo e Giobbe</i> | p. 24 |
| Domenico M. Fazio, <i>L'edizione dei Gesammelte Werke di Paul Rée</i> | p. 37 |
| Attilio Pisarri, <i>Per una difesa della filosofia. Il problema dell'insegnamento filosofico nel giovane Gentile</i> | p. 45 |
| Giovanni Missaglia, <i>Il pensiero debole come filosofia del dialogo</i> | p. 57 |

Didattica della filosofia

| | |
|---|-------|
| <i>Filosofia - Obiettivi Specifici di Apprendimento (OSA)</i> | p. 65 |
|---|-------|

| | |
|-------------------------|-------|
| Convegni e informazioni | p. 82 |
|-------------------------|-------|

| | |
|------------|-------|
| Le Sezioni | p. 86 |
|------------|-------|

| | |
|------------|-------|
| Recensioni | p. 96 |
|------------|-------|

S.F.I.
Società Filosofica Italiana

Sede Sociale: c/o ILIESI/CNR, Sezione Pensiero Antico
“Villa Mirafiori” - Via Nomentana, 118 - 00161 Roma
Tel. Segr. tel. e Fax: ++39.06.8604360
e-mail: sfi@sfi.it - web site: www.sfi.it

CONSIGLIO DIRETTIVO

Mauro Di Giandomenico (Presidente)
Giuseppe Gembillo ed Emidio Spinelli (Vice-Presidenti)
Enrico Berti, Francesca Brezzi, Franco Crispini, Piero Di Giovanni,
Fulvio Cesare Manara, Domenico Massaro, Gregorio Piaia, Stefano Poggi,
Anna Sgherri, Carlo Tatasciore, Pasquale Venditti
Segretario-Tesoriere: Carla Guetti

Bollettino della Società Filosofica Italiana
Rivista quadrimestrale della S.F.I.
Direttore: Mauro Di Giandomenico
Redazione: Gregorio Piaia ed Emidio Spinelli (Coordinatori)
Paola Cataldi, Cristina Cunsolo, Carla Guetti
Sede, Amministrazione, Redazione: c/o ILIESI/CNR, Sezione Pensiero Antico
“Villa Mirafiori” - Via Nomentana, 118 - 00161 Roma

I contributi destinati alla pubblicazione devono essere dattiloscritti
elettronicamente, secondo il formato pagina standard di 30 righe per 60/66 battute
e privi di aggiunte criptiche, glosse o correzioni manoscritte

Direttore Responsabile Enrico Berti
Autorizzazione del Tribunale di Milano n. 395 dell'8 settembre 1984
ISSN 1129-5643

Quota associativa: € 20,66
C.C.P. 43445006 intestato a Società Filosofica Italiana
c/o Villa Mirafiori - Via Nomentana, 118 - 00161 Roma

EUROMA - Via D. De Dominicis, 15 - 00159 Roma - Tel. 0643587879 - Fax 064386292

FILOSOFI ITALIANI ALLO SPECCHIO

Questa rubrica ospita una serie di “autoritratti” o autopresentazioni (in Germania si direbbe Selbstdarstellungen) di esponenti della cultura filosofica nel nostro Paese. Non si tratta di un défilé autoelogiativo: è vero che – inutile nascondere – la tentazione di Narciso è sempre in agguato nel mondo degl’intellettuali, ma l’obiettivo cui miriamo è fornire un apporto di prima mano alla conoscenza del variegato panorama della filosofia italiana agl’inizi del XXI secolo. Una varietà nelle tendenze e nelle modalità stesse di approccio, che si riflette, significativamente, anche nel modo di rivivere e presentare agli “altri” la propria esperienza di studio e di ricerca. Non è cosa facile, neppure per un filosofo, porsi davanti allo specchio, e difatti più di un collega ha declinato l’invito, non senza qualche punta di autoironia. Il nostro auspicio è che questa rubrica possa continuare nel tempo e arricchirsi di contributi, sino a costituire una sorta di grande foto di gruppo della “filosofica famiglia”.

La Redazione

Carlo Cellucci (Università di Roma “La Sapienza”)

Fin dal liceo sono stato attratto dalla filosofia, ma con alcune perplessità che avrebbero inciso sulle mie scelte successive.

In primo luogo, mi disturbava il fatto che, come lamenta Kant nella *Critica della ragion pura* (che lessi integralmente, pur ovviamente senza comprendere tutto, durante il mio ultimo anno del liceo, insieme a tante altre cose, soprattutto libri di matematica e fisica), la filosofia fosse una disciplina in cui «la ragione si arena continuamente» e «si deve rifare all'indietro il cammino innumerevoli volte, perché si trova che non conduce dove si vuole arrivare; e, quanto all'unanimità dei suoi seguaci nelle loro affermazioni, essa è ancora così lontana dall'averla raggiunta che risulta piuttosto un campo di battaglia» in cui «nessuno dei contendenti ha mai potuto conquistarsi il benché minimo terreno né fondare un durevole possesso sulla sua vittoria» (B XIV-XV).

Se la filosofia era un tale campo di battaglia, e se in definitiva neppure Kant, nonostante i suoi buoni propositi e le sue superiori capacità, era riuscito a fondare un durevole possesso della sua vittoria, che senso avrebbe avuto passare la vita ad occuparsene?

In secondo luogo, non sapevo dare a me stesso una risposta convincente alla domanda che inevitabilmente si è presentata con insistenza da quando la scienza moderna ha invaso molti campi tradizionalmente occupati dalla filosofia, facendone apparire problematico il ruolo e rendendola bisognosa di una rilegittimazione: Perché ancora la filosofia? La filosofia si è dissolta nelle scienze ed è ormai diventata una disciplina puramente ornamentale, o può ancora essere feconda, e quale filosofia può esserlo?

In mancanza di una risposta convincente, dedicarsi alla filosofia sembrava una scelta non abbastanza motivata.

In terzo luogo, mi frenava il fatto che l'Italia fosse un Paese senza grandi scuole filosofiche, privo di un ambiente creativo stimolante con cui confrontarsi, dove nel campo della filosofia si produceva per lo più letteratura secondaria piuttosto che letteratura primaria. Beninteso, in qualsiasi Paese, chi voglia formarsi in filosofia deve essere in certa misura autodidatta, ma in Italia lo si doveva essere in misura molto superiore alla media, e questo non era incoraggiante. Anche l'organizzazione dell'insegnamento della filosofia in Italia era molto più adatta per formare autori di letteratura secondaria piuttosto che autori di letteratura primaria, poiché nella migliore delle ipotesi puntava all'acribia piuttosto che alla creatività.

Il risultato di queste perplessità fu che, al momento di iscrivermi all'università, non seppi risolvermi per il corso di laurea in filosofia e optai per quello in fisica, in base alla considerazione che, come aveva detto Kant, mentre «le conoscenze filosofiche hanno per lo più il destino delle opinioni e sono come le meteore, il cui sfavillio non promette lunga durata»,

al contrario «la matematica resta» (*Deutlichkeit*, Erste Betrachtung, § 4). E restava anche la fisica, un campo in cui l'Italia poteva vantare scuole di un certo rilievo.

Il mio interesse per la filosofia, però, rimaneva vivo, e così, dopo un anno di permanenza nel corso di laurea in fisica, decisi, nonostante tutte le mie perplessità, di passare a quello in filosofia. Ma vi passai con riserva. Avrei studiato, sì, filosofia, ma mi sarei dedicato a quella parte che sembrava meno soggetta al destino lamentato da Kant, cioè la logica. Anche perché l'affermazione di Kant che, se la logica da Aristotele in poi non aveva dovuto fare alcun passo indietro, non aveva potuto neppure fare un solo passo avanti e perciò era da considerarsi conclusa e completa, era stata smentita dagli sviluppi successivi. Dalla fine dell'Ottocento, con la nascita della logica matematica, la logica aveva fatto almeno un significativo passo avanti rispetto ad Aristotele: aveva imparato a trattare le relazioni invece delle sole proprietà. Perciò mi sarei dedicato alla logica matematica.

È quanto ho effettivamente fatto per tre decenni, a partire dalla mia tesi di laurea, che discussi a Milano nel 1964 con Geymonat e Casari, subito dopo la quale sono stato per due anni borsista CNR presso il Gruppo Nazionale di Logica Matematica diretto da Geymonat, e poi, dal 1967 al 1969, per due anni borsista CNR e Accademia dei Lincei presso l'Università di Oxford, sotto la supervisione di Crossley e Dummett. In Inghilterra ho avuto per due anni, dal 1969 al 1971, anche la mia prima, interessante e formativa, esperienza di insegnamento come Lecturer in Mathematical Logic presso il Department of Logic and Theory of Science dell'Università del Sussex a Brighton.

Pur avendo ormai un posto permanente, non me la sentii, però, di rimanere definitivamente in Inghilterra, e perciò, anche grazie al fatto che nel 1971 avevo conseguito la libera docenza in logica, in quello stesso anno tornai in Italia come professore incaricato di logica nell'Università di Siena, dove sono rimasto fino al 1976, quando sono diventato professore straordinario di filosofia della scienza nell'Università della Calabria. Dopo due anni trascorsi presso quell'università sono tornato per un anno all'Università di Siena, finché nel 1979 sono diventato professore ordinario di logica nell'Università di Roma "La Sapienza", dove sono tuttora.

In tutto questo periodo, sebbene il mio impegno principale sia stato con la logica matematica, non ho mai perso di vista la filosofia, sia pure la branca di quest'ultima più vicina alla logica matematica: la filosofia della matematica. In effetti il primo libro che ho pubblicato, qualche anno dopo la laurea, fu un'antologia dal titolo, appunto, *Filosofia della matematica* (Roma-Bari 1967), con un lungo saggio introduttivo nel quale, più che un inquadramento dei testi antologizzati, facevo un quadro della disciplina quale io la vedevo allora. Successivamente, sull'argomento ho pubblicato anche un'altra antologia, riguardante la filosofia della teoria degli insiemi, dal titolo *Il paradiso di Cantor. Il dibattito sui fondamenti della teoria degli insiemi* (Napoli 1979). In entrambe queste antologie sono stato fortemente influenzato dalle idee di Kreisel, col quale ho avuto, fin da quando ero studente e per tre decenni, frequenti scambi, per lo più epistolari. Sebbene, come ho sottolineato in un articolo

dal titolo “Mathematical Logic: What Has it Done for the Philosophy of Mathematics?”, in P. Odifreddi (ed.), *Kreiseliana. About and Around Georg Kreisel*, Wellesley, Mass. 1996, le mie idee siano poi molto cambiate rispetto a quelle di Kreisel, nondimeno il rapporto con lui è stato quello che mi ha influenzato maggiormente.

Anche il campo della logica matematica di cui mi sono occupato nei tre decenni in questione, di nuovo influenzato da Kreisel, è stato quello con maggiori relazioni con la filosofia: la teoria della dimostrazione. Sull’argomento ho pubblicato, oltre a vari articoli di ricerca, anche un libro, dal titolo *Teoria della dimostrazione* (Torino 1978). Il lavoro svolto nel campo della teoria della dimostrazione mi ha portato, collateralmente al lavoro tecnico, a riflettere sul concetto di dimostrazione, approfondendone l’evoluzione, da Platone e Aristotele a Frege e Hilbert.

Una delle cose che più mi ha disturbato durante il periodo del mio impegno nella logica matematica, è stato il fatto che, agli occhi di molti, occuparsi di logica matematica significasse aderire alla filosofia analitica, e che perciò chi se ne occupava venisse automaticamente arruolato in quel campo. Niente di più falso, almeno nel mio caso. A uno come me che aveva avuto remore a dedicarsi alla filosofia a causa dell’incapacità, o supposta incapacità, di quest’ultima di costruire qualcosa di positivo e durevole, era del tutto estranea una filosofia come quella analitica, che praticava, e pratica, il culto dell’impotenza filosofica, affermando che la filosofia non può né deve dare alcun contributo alla crescita della conoscenza, «lascia tutto così com’è» (L. Wittgenstein, *Philosophische Untersuchungen*, I, § 89), poiché i filosofi «non intendono descrivere, e neppure spiegare il mondo, tanto meno cambiarlo. Si preoccupano soltanto del modo in cui noi parliamo del mondo», in quanto la filosofia è solo «un parlare del parlare» (A.J. Ayer, *The Concept of a Person and Other Essays*, London 1963, p. 3).

La cosa mi ha disturbato al punto che alcuni anni fa mi sono risolto a mettere per iscritto, sia pure sinteticamente, le mie opinioni in merito. L’ho fatto in un articolo dal titolo “L’illusione di una filosofia specializzata”, in M. D’Agostino *et al.* (a cura di), *Logica e politica* (Milano 2001), scritto in occasione della pubblicazione di un bilancio della filosofia del Novecento di Rossi e Viano. Nello scriverlo mi sono sentito confortato da Russell, uno dei padri della filosofia analitica, il quale, alla fine della sua carriera filosofica, aveva scritto che la filosofia analitica sembra «aver abbandonato, senza necessità, quel serio e importante compito che la filosofia in tutte le epoche ha finora perseguito», poiché «sembra occuparsi non del mondo e della nostra relazione con esso, ma soltanto dei diversi modi in cui persone sciocche possono dire cose sciocche. Se questo è tutto quanto la filosofia ha da offrire, non posso pensare che sia un argomento degno di studio»; la ragione «della restrizione della filosofia a simili banalità è il desiderio di separarla nettamente dalla scienza empirica», ma una tale separazione non può «essere operata utilmente», poiché «una filosofia che non tragga nutrimento da un tale suolo presto appassirà e cesserà di crescere» (B. Russell, *My Philosophical Development*, London 1997, p. 170).

Russell scriveva queste cose nel 1959. Chissà che cosa direbbe della filosofia analitica

attuale, che ha accentuato i difetti di quella di allora, caratterizzata com'è dall'elefantiasi della tecnica e dalla futilità del contenuto.

Anche la logica matematica, comunque, non mi soddisfaceva del tutto, e col passare del tempo mi soddisfaceva sempre di meno. Il metodo della matematica che essa ipotizzava e studiava aveva manifestamente ben poco a che fare con l'effettivo modo di procedere dei matematici. Le tematiche della teoria della dimostrazione inaugurate da Hilbert e Gentzen erano state talmente studiate in tutte le loro implicazioni da lasciare ben poche illusioni sulle loro effettive possibilità. Ma, soprattutto, gli strumenti tecnici sviluppati in funzione della teoria della dimostrazione, il cui scopo originario era stato quello di garantire la certezza assoluta della matematica, si andavano rivelando sempre più inadatti non solo per quello scopo, ma anche per qualsiasi altro scopo serio e interessante. Ne sapevano qualcosa i giapponesi, che per vari anni avevano investito ingenti somme in un progetto per la creazione di una nuova generazione di computer basati sulle tecniche della logica matematica, e alla fine erano stati costretti ad interromperlo a causa della sua evidente impraticabilità. Priva di usi importanti, la logica matematica rivelava sempre più difetti analoghi a quelli della logica aristotelico-scolastica, denunciati nel Seicento da Bacon e Descartes.

Questa situazione della logica matematica è stata per me oggetto di continua riflessione per un quindicennio, dall'inizio degli anni Ottanta alla metà degli anni Novanta, durante il quale periodo, pur continuando a pubblicare lavori tecnici sulla teoria della dimostrazione, cercavo un'alternativa. Il risultato di tale riflessione fu un corso di lezioni tenuto nel 1993 all'Istituto Italiano per gli Studi Filosofici di Napoli. Il suo testo è stato anzitutto la base di un articolo, dal titolo "The growth of mathematical knowledge: an open world view", presentato ad un convegno a PennState nel 1995, i cui atti, però, sono stati pubblicati solo alcuni anni dopo (a cura di E. Grosholz e H. Breger, *The growth of mathematical knowledge*, Dordrecht 2000). Ma soprattutto il testo di quelle lezioni è stato la base di un libro, dal titolo *Le ragioni della logica* (Roma-Bari 1998¹, 2005⁴), nel quale ho cercato di fare i conti con la tradizione logica, non solo recente ma anche più antica, allo scopo di comprendere perché la logica matematica sia andata incontro ad un fallimento simile a quello a cui andò incontro la logica aristotelico-scolastica. La diagnosi proposta è che la ragione del fallimento sta nel fatto che, al pari della logica aristotelico-scolastica, la logica matematica è una logica della giustificazione, ossia una logica il cui principale scopo è quello di giustificare e fondare conoscenze già acquisite, trascurando completamente i processi attraverso cui si acquisiscono nuove conoscenze. Una logica così intesa non può essere di alcun aiuto per comprendere gli effettivi processi conoscitivi. Per di più, a causa dei risultati di incompletezza di Gödel, essa non riesce neppure a realizzare lo scopo di giustificare e fondare conoscenze già acquisite.

Che la logica matematica sia una logica della giustificazione è il risultato della decisione di Frege di sviluppare la logica matematica come uno strumento per la giustificazione e fondazione delle conoscenze matematiche. Da tale decisione dipende la contrapposizione di Frege della logica scientifica alla logica naturale che, come ho sottolineato in un articolo dal

titolo, “Gottlob Frege: una rivoluzione nella concezione della logica?”, in N. Vassallo (a cura di), *La filosofia di Gottlob Frege* (Milano 2003), lo portò a restringere l’ambito della logica entro confini ben più ristretti non solo di quelli fissati da Aristotele, ma anche di quelli ammessi da molti contemporanei, da Mill a von Helmholtz, sopprimendo ogni rapporto tra logica e cognizione. Ma, che la logica matematica sia una logica della giustificazione, è il risultato anche della decisione di Hilbert, l’altro padre della logica matematica, di svilupparla come uno strumento per sbarazzare la matematica una volta per sempre del problema dei paradossi, facendo «scompare definitivamente, in quanto tali, le questioni fondazionali nella matematica», attraverso una autofondazione che avrebbe permesso alla matematica di non dover più dipendere in alcun modo dalla filosofia. Dopodiché i matematici avrebbero potuto continuare a fare il loro lavoro come prima, senza dover fare più alcun uso della logica matematica.

Alla base delle concezioni della logica sia di Aristotele sia di Frege sia di Hilbert, vi era l’idea che le scienze fossero sistemi chiusi. In *Le ragioni della logica* ho cercato di mostrare i limiti di questa idea, sviluppando l’idea alternativa delle scienze come sistemi aperti, che comporta l’abbandono della concezione del metodo della matematica, e in generale delle scienze, ipotizzata da una lunga tradizione che va da Aristotele a Frege e Hilbert.

Le ragioni della logica contiene soprattutto una riflessione sui limiti della tradizione logica, ma propone anche un’alternativa. Allo sviluppo di tale alternativa è dedicato quasi interamente il mio libro successivo, dal titolo *Filosofia e matematica* (Roma-Bari 2002¹, 2003²), che tratta della natura della matematica e in particolare del metodo della matematica. In esso sostengo che il principale problema della conoscenza matematica è quello della scoperta matematica, che avviene in base ad un metodo già adoperato dai primissimi matematici greci, in particolare Ippocrate di Chio, e teorizzato da Platone soprattutto nel *Menone*, nel *Fedone* e nella *Repubblica*: il metodo analitico.

Tale metodo, quale formulato da Platone, non fornisce, però, indicazioni circa i mezzi con cui si possono trovare le ipotesi. In *Filosofia e matematica* ho cercato di indicare sistematicamente tali mezzi, individuandoli nell’induzione, nell’analogia, nel ragionamento diagrammatico, nella generalizzazione, nella particolarizzazione, nella metafora, nella metonimia, nel procedimento definitorio, nell’ibridazione, nella variazione dei dati, di cui ho considerato una varietà di forme fornendone anche numerosi esempi. Nel libro, inoltre, propongo un approccio al problema della natura degli oggetti matematici volto a farlo uscire dalla palude delle dispute puramente ideologiche proprie della filosofia della matematica del Novecento, che sono state incapaci di produrre una vera comprensione della natura della matematica.

Una parte di *Filosofia e matematica* è dedicata ad un argomento che è stato molto importante nella filosofia moderna, ma su cui non vi è stata quasi nessuna riflessione nella filosofia della matematica del Novecento: i rapporti tra la matematica e il mondo fisico. È sintomatico del tipo di filosofia della matematica che è stata praticata nel Novecento, che i manuali e le antologie recenti di filosofia della matematica non dedichino quasi nessuna

attenzione a tale argomento. Le questioni relative ad esso che affronto nel libro sono: Gli oggetti matematici traggono origine dal mondo fisico? Esiste una stretta corrispondenza tra la matematica e il mondo fisico? Perché la matematica trova applicazione al mondo fisico? La matematica è uno strumento assolutamente efficace per trattare il mondo fisico? Qual è il ruolo della matematica nel mondo fisico?

Si tratta di questioni che hanno affaticato i filosofi, soprattutto nell'età moderna, ma alcune di esse hanno impegnato anche gli scienziati. In particolare, la questione del perché la matematica trovi applicazione al mondo fisico ha ricevuto notevole attenzione in seguito alla pubblicazione nel 1967 dell'articolo di Wigner, "The Unreasonable Effectiveness of Mathematics in the Natural Sciences". Ma essa non ha ricevuto risposte convincenti, né da parte dei filosofi né da parte degli scienziati. La mia risposta in *Filosofia e matematica* si collega alla scelta operata dai creatori della scienza moderna, da Galilei a Newton, di non «tentare di penetrare l'essenza vera ed intrinseca delle sostanze naturali» contentandosi «di venir in notizia d'alcune loro affezioni». Alla questione del ruolo della matematica nel mondo fisico ho dedicato anche un articolo dal titolo "La naturalizzazione della logica e della matematica", in P. Parrini (a cura di), *Conoscenza e cognizione. Tra filosofia e scienza cognitiva* (Milano 2002).

I punti di vista espressi in *Filosofia e matematica* sono radicalmente diversi da quelli della filosofia della matematica del Novecento. Le differenze sono elencate nell'introduzione al libro, una cui versione inglese riveduta è stata pubblicata nell'antologia a cura di R. Hersh, *18 Unconventional Essays on the Nature of Mathematics* (New York 2005). Alcune idee di *Filosofia e matematica* sono sviluppate ulteriormente in "Mathematical Discourse vs. Mathematical Intuition", un articolo pubblicato negli atti di un convegno organizzato in collaborazione con Donald Gillies, e pubblicati a cura di Gillies e mia, *Mathematical Reasoning and Heuristics* (London 2005). In tale articolo, tra l'altro, metto in relazione la questione della natura del metodo della matematica con quella della natura della dialettica, qual è stata impostata fin dall'antichità.

Una cosa che mi è diventata sempre più chiara nell'occuparmi della questione della natura della logica e della matematica, è che non la si può trattare compiutamente senza affrontare alcuni problemi generali riguardanti la natura della conoscenza e della stessa filosofia. Così mi sono ritrovato di nuovo di fronte al problema che mi aveva preoccupato fin dal tempo del liceo: Perché ancora la filosofia?

A esso, ma soprattutto alla questione della natura della conoscenza, è dedicato il mio prossimo libro, ormai in fase di avanzata preparazione, dal titolo *Conoscenza e natura*. La ragione del titolo sta nel fatto che nel libro sostengo che la conoscenza è un fenomeno naturale, che è presente in tutti gli organismi e non soltanto in quelli dotati di cervello. Essa è soluzione di problemi, a cominciare da quello più basilare di tutti, cioè quello della sopravvivenza. La conoscenza occupa un posto così importante nella vita umana, e in generale nella vita di tutti gli organismi, che senza di essa la vita, la stessa vita biologica, non avrebbe potuto esi-

stere né potrebbe continuare ad esistere. Tutti gli organismi sono sistemi conoscitivi, e la vita stessa deve la sua esistenza e il suo mantenimento a un processo conoscitivo. In tale prospettiva, nel libro tratto un'ampia gamma di questioni, che vanno dalla mente alla conoscenza percettiva, dalla logica naturale alla conoscenza a priori, dai mezzi per l'acquisizione della conoscenza alla conoscenza generale, dalle rappresentazioni visive alla spiegazione.

Indipendentemente dalle soluzioni proposte nel libro, ritengo comunque che oggi la filosofia debba riflettere profondamente sulla propria condizione, riconoscendo di aver bisogno di un nuovo inizio se vuol dare una risposta positiva alla domanda: Perché ancora la filosofia? Dopo la filosofia piuttosto deludente del Novecento, che ha altalenato tra la sterile pedanteria della filosofia analitica, erede del dogmatico razionalismo wolffiano del Settecento, e la vuota fumosità della filosofia ermeneutica, erede del tragico irrazionalismo nichilista dell'Ottocento, si presenta il dilemma: o la filosofia è capace di un nuovo inizio, oppure non resta che concludere che essa si è dissolta nelle scienze ed è diventata ormai una disciplina puramente ornamentale, buona soltanto per intrattenere nei talk show. Anche se molti degli attuali rappresentanti della filosofia analitica e della filosofia ermeneutica non sarebbero disposti ad ammetterlo, essi hanno già tacitamente sposato il secondo corno del dilemma.

Qualcuno di loro, però, lo ammette. Per esempio, Dummett afferma: «Se le università fossero un'invenzione del ventesimo secolo, sarebbe venuto in mente a qualcuno di includere la filosofia tra le materie da insegnare e da studiare? Sembra assai dubbio. Ma la storia delle università risale a novecento anni fa», e «la filosofia è sempre stata una materia che vi è stata impartita e studiata», perciò «non viene in mente a nessuno di non includere un dipartimento di filosofia fra quelli che costituiscono un'università»; nondimeno «qualcuno potrebbe sostenere che siamo di fronte a un anacronismo» (M. Dummett, *La natura e il futuro della filosofia*, Genova 2001, p. 8).

Io ritengo invece che la filosofia non sia un anacronismo, ma che per non esserlo richieda notevoli cambiamenti. Perciò, se la filosofia vuol continuare ad essere feconda, essa ha bisogno di un nuovo inizio.

Girolamo Cotroneo

(Università di Messina)

La mia biografia intellettuale è contrassegnata da alcuni momenti decisivi che risalgono alla fase iniziale del mio *cursus studiorum*: il primo riguarda il rapporto con due professori, Galvano della Volpe e Mario Rossi, incontrati negli anni universitari e con i quali ho mantenuto un legame in quelli immediatamente successivi; il secondo, l'incontro affatto casuale con Raffaello Franchini, che doveva rivelarsi decisivo ai fini della mia formazione e della mia carriera.

Credo di essere stato uno dei pochi studenti di filosofia tra la prima e la seconda metà degli anni Cinquanta del secolo scorso che non sia diventato marxista, pur avendo seguito le lezioni di uno dei maggiori filosofi marxisti italiani, Galvano della Volpe, appunto, con il quale ho discusso la tesi di laurea; e pur avendo “liberamente” collaborato per qualche anno subito dopo la laurea con Mario Rossi, autore, come è noto, di un monumentale studio su Hegel e Marx. Non che non abbia cercato di diventarlo: ma più leggevo le opere di Marx, meno riuscivo a sentirne, a differenza di quasi tutti i miei colleghi, il fascino; per non dire poi del radicale rigetto degli scritti di Engels. Può darsi che sia andato nella direzione opposta a quella ironicamente (ma non tanto) indicata da Albert Camus, secondo il quale prima ci si converte, poi si leggono i testi sacri. Cercando di convertirmi leggendo i testi, probabilmente non ho ottenuto l'effetto desiderato. Qui devo chiarire: non era allora un convincimento “politico”, non era quel liberalismo che tanta parte avrebbe avuto nella mia posteriore visione del mondo, a rendermi impermeabile alle “alcinesche seduzioni” del pensiero di Marx. Era invece il fascino – più letterario che filosofico (la letteratura, la poesia, la storiografia hanno avuto parte assai importante nella mia formazione) – che su di me esercitava l'esistenzialismo francese, allora assai presente nel dibattito filosofico. Per questo motivo avevo chiesto, e ottenuto con qualche difficoltà, di svolgere la tesi di laurea sul pensiero – eravamo in piena *Kierkegaard-Renaissance* – del filosofo danese. Amavo molto Albert Camus, sia il romanziere che il saggista; amavo il Sartre scrittore, meno il Sartre filosofo, dal quale presi definitivamente congedo – anche se negli anni Settanta avrei scritto una monografia su un particolare aspetto del suo pensiero – dopo la lettura delle celebri *Questions de méthode*.

Non mi rendevo conto allora che l'esistenzialismo poteva essere il compagno di una breve, e indimenticabile, stagione, non il compagno di una vita; e così è stato. Kierkegaard mi portò a Hegel; allo Hegel di quell'«opera diabolica» che è la *Fenomenologia dello Spirito*, inizialmente letta sotto la suggestione di Hyppolite e di Wahl, e che doveva costituire un momento decisivo della mia formazione; e ad essa ho dedicato grande impegno e attenzione. Un'attenzione che – a parte alcuni saggi – si è manifestata più attraverso i corsi di lezioni

all'Università e i molti seminari presso l'Istituto Italiano di Studi Filosofici di Napoli, che non con lavori scritti.

Quando in maniera del tutto fortuita – nella mia avventura intellettuale gran parte ha avuto *sa majesté le hazard* – ho incontrato Raffaello Franchini, lo storicismo faceva già parte del mio orizzonte culturale; nel quale peraltro vi era anche Croce, soprattutto il Croce che ho letto per primo, quello di *Teoria e storia della storiografia* e de *La storia come pensiero e come azione*, oltre, ovviamente, al Croce “storico”. Non ho letto subito il Croce “estetico”, per non essere condizionato dalle roventi espressioni polemiche di Galvano della Volpe. Ma l'incontro e la collaborazione con Raffaello Franchini non orientarono i miei studi (fino ad allora disordinati, occasionali) verso l'opera di Croce. Anche qui il “caso” ebbe la sua parte. Avevo ascoltato le sue lezioni sul “progresso”, nel corso delle quali aveva parlato di Jean Bodin, a me allora quasi sconosciuto. Qualche settimana dopo tra i libri nuovi acquistati dall'Istituto di Filosofia ho trovato il primo volume delle *Œuvres philosophiques de Jean Bodin* (sarebbe rimasto il solo), curato da Pierre Mesnard; in esso il maggiore spazio era occupato da quella *Methodus ad facilem historiarum cognitionem* di cui, appunto, aveva parlato Franchini. La lettura di quell'opera mi affascìnò, e Bodin divenne allora il centro dei miei studi; studi che ho potuto portare a compimento perché riuscii ad avere, cosa allora assai poco frequente, una borsa di studio dal Centre d'Études Supérieures de la Renaissance di Tours, dove ho avuto la fortuna di lavorare proprio sotto la guida di Pierre Mesnard. La monografia *Jean Bodin teorico della storia* – con la quale nel 1968 ho conseguito la libera docenza in Filosofia della storia – apparve sul finire del 1966. A questo lavoro seguirono, quasi “naturalmente” e senza soluzione di continuità, gli studi sull'*ars historica* nell'età umanistico-rinascimentale, che avrei portato a termine nel 1972, anno in cui apparve il volume *I trattatisti dell'“ars historica”*, che ebbe un peso determinante nell'esito positivo del concorso per la cattedra di Storia della filosofia nel 1975.

Per quanto di carattere rigorosamente storico-filologico, questi lavori rientravano, per così dire, nello spirito del discorso di Croce sullo storicismo: essi infatti – anche se non nati programmaticamente con questa intenzione – retrodatavano la data d'inizio dello storicismo, fissata da Meinecke nell'età dell'Illuminismo; una data, come è noto, duramente contestata da Croce. Comunque sia, negli anni – poco più di un decennio – in cui studiavo l'*ars historica* i miei interessi non rimasero chiusi in questo ambito. Tra il 1968 e il 1969, continuando le mai interrotte letture delle opere di Croce e della più importante letteratura intorno ad esse, mi venne l'idea di un breve saggio sulla sua discussa interpretazione dell'Illuminismo. Procedendo nelle ricerche e maturando le letture *ad hoc*, quel saggio si allargò fino a diventare una monografia che, con il titolo *Croce e l'Illuminismo*, apparve nel 1970, suscitando pure qualche discussione, dal momento che ridimensionava, senza per questo capovolgerla, la *communis opinio* che Croce avesse liquidato senza appello il pensiero del Settecento.

Mi si consenta adesso una digressione. Credo di avere sempre avuto una forte passione, non “politica”, ma “civile”. Questa passione trovò modo di manifestarsi nelle pagine di

«Nord e Sud», la rivista di Francesco Compagna – uno studioso che, pur non avendo interessi filosofici in senso stretto, considero uno dei miei maestri – dove per circa vent’anni, a partire dal 1962, ho scritto note critiche di argomento etico-politico ispirate dal dibattito culturale in corso in quegli anni, e in parte raccolte nel 1985 nel volume *Le ragioni della libertà*. Questa passione non mi ha mai abbandonato e si è manifestata ancora negli anni Ottanta con la collaborazione a riviste politicamente orientate come «Tempo Presente», «MondOperaio», «Libro aperto»; nei fascicoli di quest’ultima sono apparsi i profili di alcuni pensatori del Novecento in qualche modo riconducibili alla tradizione liberaldemocratica, da Karl Popper a Raymond Aron, da Chaim Perelman a Hannah Arendt.

Credo sia stata proprio questa “passione” a orientare, dopo il 1972, i miei studi. Il primo lavoro monografico di questa seconda fase è infatti il volume *Sartre. “Rareté” e storia*, apparso nel 1975 e nato dalla lettura di un saggio di Raymond Aron. Va da sé che, di là dell’occasione che lo aveva fatto nascere, era un libro la cui genesi pratica era il dibattito sul marxismo, in quegli anni egemone nella cultura e vita morale del nostro paese; un’egemonia contestata, in quel momento con modesti risultati, dalla cultura liberale nella quale ormai mi riconoscevo. La medesima genesi ha la monografia del 1981, *Popper e la società aperta*, apparsa, a differenza della precedente, in un momento in cui la cultura liberale si presentava più combattiva, mentre quella marxista si trovava in sempre maggiori difficoltà. In questa fase del mio lavoro, in cui le motivazioni etico-politiche lasciavano in ombra le motivazioni teoretiche, è nata l’antologia degli scritti politici di Benedetto Croce, apparsa nel 1985 presso le edizioni SugarCo di Milano, alla quale il mio amico e compagno di tante battaglie culturali, Luciano Pellicani, che ne aveva promosso la pubblicazione, volle dare per titolo *La religione della libertà*. Con lo stesso titolo, e praticamente senza modifica alcuna, questa antologia è stata ripubblicata nel 2002 dall’editore Rubbettino, nel contesto delle manifestazioni per il cinquantesimo anniversario della morte di Benedetto Croce, celebrato in tutt’altra atmosfera rispetto all’anno della sua edizione milanese.

I miei lavori negli anni Ottanta non sono stati soltanto motivati dal dibattito culturale, dalla resa dei conti tra un declinante marxismo e un rinnovato liberalismo. Ebbe allora inizio quella che potrei chiamare la terza fase del mio lavoro, segnata da un crescente interesse verso la filosofia italiana tra Otto e Novecento. La genesi pratica di questi studi va ritrovata nella convinzione che il pensiero di Benedetto Croce – da diversi decenni il mio principale filosofo di riferimento – andava collocato in maniera diversa da quella che proponeva una certa tradizione di studi, ispirata sia dallo storicismo idealistico e dallo storicismo critico, sia dal marxismo. Non mi sembra il caso di parlare qui dei risultati di questo lavoro. Per i motivi che indicherò appresso, devo subito dire che le mie ricerche in questa direzione non hanno avuto come esito una monografia. Apparse in diverse sedi e per diverse occasioni, sono state poi raccolte in tre volumi: *L’ingresso nella modernità* (1992), *Questioni crociane e post-crociane* (1994), *Benedetto Croce e altri ancora*, dato alle stampe nel 2005 e la cui parte più ampia con-

tiene le relazioni presentate ai convegni svoltisi tra il 2002 e il 2003 per celebrare il cinquantesimo anniversario della morte di Croce.

Il fatto che la mia ultima monografia (quella su Karl Popper) risalga a più di venti anni addietro (1981), ha una motivazione di natura, starei per dire, metodologica. Con l'andare del tempo, infatti, ho sempre più privilegiato una metodologia individualizzante, la ricerca approfondita su figure "minori" (una tendenza peraltro già apparsa nel volume del 1972 sui trattatisti) e su problemi particolari, in gran parte – ma non soltanto – relativi al pensiero di Benedetto Croce. Ho quindi dedicato parecchia attenzione ai metodi della storia della filosofia, al dibattito sul metodo storico e a diverse questioni analoghe. Questo interesse verso il "particolare" è stato il retroterra o, se si preferisce, la genesi pratica del mio più recente lavoro. Da qui sono nati i numerosi saggi dedicati a pensatori italiani: da quelli raccolti nel 1985 in un volumetto dal titolo *Trittico siciliano*, dove ho presentato tre semiconosciuti, o quasi, scrittori, appunto, siciliani – Domenico Scinà, Benedetto Castiglia e Giuseppe Di Menza – a quelli, sparsi nei volumi che ho sopra indicato, dedicati ad Antonio Labriola, a Felice Battaglia, ad Antonio Banfi: studi che si inserivano – così come quello sul "ritorno" di Gentile, e altri che qui non mi sembra necessario ricordare – nel lavoro sempre più approfondito su Croce e il suo tempo.

Il privilegio accordato alla filosofia italiana non ha avuto certamente le motivazioni, diciamo pure "nazionalistiche", fornite da Bertrando Spaventa, da Francesco Fiorentino o da Giovanni Gentile. Sulle orme di Croce, ho sempre rifiutato il concetto di "filosofia nazionale", convinto come sono della bontà dell'affermazione di Chaïm Perelman secondo cui il filosofo non parla, come ad esempio gli scienziati, a uditori particolari, ma all'"uditorio universale". Fin dagli anni universitari mi sono chiesto come mai la nostra tradizione filosofica più recente fosse pressoché ignorata o liquidata spesso con toni sprezzanti; e l'unica risposta che mi sembrava di poter dare era che quel rifiuto, quel disprezzo, avessero motivazioni "empiriche", che fossero legati a un particolare momento politico, superato il quale si sarebbe potuto riguardarla *sine ira et studio*, come mi sembra stia accadendo.

Prima di dire di un altro aspetto della mia attività, mi sia consentita una parentesi. Ho prestato una certa attenzione ad alcuni tra i temi "etici" assai dibattuti nel nostro tempo, quali, ad esempio, la bioetica, i diritti, la pace: su di essi sono più volte intervenuto, pur non essendo al centro dei miei studi, per rivendicarne, o sottolinearne, la natura "filosofica". Di questa attività – che definirei senz'altro "occasionale" – è testimonianza un piccolo volume del 2002, al quale ho dato per titolo *Le idee del tempo*.

Chiusa la parentesi, vorrei ritornare su quanto ho detto all'inizio circa i momenti importanti della mia carriera, che si è interamente sviluppata nell'Università di Messina, dove, entrato come studente nell'a.a. 1952-'53, ne ho percorso tutti i gradi, da assistente volontario a professore ordinario. Un momento decisivo è stato il "rifiuto" del gratificante e generoso invito a trasferirmi in una grande Università come quella di Napoli; un rifiuto al quale ne seguì qualche altro. Non è facile dire qui delle ragioni di questa decisione; tra di esse

non vi erano certamente quelle che inducevano Heidegger – *si parva licet componere magnis* – a «restare in provincia», ma vi era certamente quella di non abbandonare la mia città, e l'Università di Messina alla quale mi sono sempre sentito profondamente legato, e che mi aveva sostenuto in tutte le fasi della mia carriera. Non so, non esistendo controprove, come quest'ultima si sarebbe sviluppata in una grande Università: posso dire però che la scelta di lavorare nella mia Università non mi ha vietato di avere rapporti di collaborazione culturale con tanti colleghi di altre Università, né mi ha impedito di avere riconoscimenti assai gratificanti quali, negli anni Ottanta, la Presidenza nazionale della Società Filosofica Italiana e, più recentemente, quella della Società Italiana di Storia della Filosofia.

In questa breve “autopresentazione” ritengo di dovere dire anche qualcosa intorno a un altro aspetto della mia attività: quella di docente universitario, impegnato nella didattica oltre che nella ricerca scientifica. Devo subito dire che ho profuso molte delle mie energie intellettuali in questo compito, che ho svolto imponendomi una regola: tenere distinta l'attività scientifica da quella didattica, proponendo ai miei studenti la lettura sistematica dei classici dell'età moderna e contemporanea. Dal primo corso, tenuto nell'anno 1969-'70, in cui ho letto la hegeliana *Fenomenologia dello Spirito*, a quello più recente, dedicato a *Verità e metodo* di Gadamer, le mie lezioni hanno avuto come oggetto anzitutto le grandi opere sistematiche di Kant e di Hegel; poi Vico, Hume, Spinoza, Droysen, Dilthey, Hartmann, Husserl, e i contemporanei come Perelman, Adorno, Hannah Arendt, giungendo fino a John Rawls e a Hans Jonas: autori su molti dei quali ho scritto qualche saggio e presentato qualche relazione a convegni, ma che non sono mai stati oggetto in senso forte del mio lavoro scientifico. Unica eccezione Karl Popper: ma non il Popper “politico”, sul quale ho scritto la monografia prima ricordata, quanto invece il Popper “filosofo della scienza”, al quale ho dedicato più di un corso. Conseguenza ultima di questa scelta è stata la pressoché totale assenza di Croce: essendo i fondamenti teoretici del suo pensiero presenti, e talora determinanti, nella mia lettura dei grandi classici, finivano inevitabilmente, e – va da sé – senza nessuna volontà di “indottrinamento”, con il giungere al mio uditorio.

Un'ultima cosa, prima di concludere. Da quanto ho detto dovrebbe risultare con chiarezza che il mio lavoro filosofico non ha mai avuto la pretesa di aprire nuovi sentieri, ma di percorrere sentieri già in parte tracciati, a mio parere poco percorsi. Alla resa dei conti, potrei dire che il mio è stato il lavoro “artigianale” di uno storico della filosofia teoreticamente orientato, che ha cercato di dare un contributo alla conoscenza di “minori”, che meritavano di venire conosciuti, e di problemi “particolari” che meritavano di essere approfonditi. Non sta certo a me dire se ho saputo fare un buon lavoro.

Silvano Tagliagambe (Università di Sassari)

Dopo essermi laureato a Milano con Ludovico Geymonat con una tesi sull'interpretazione della meccanica quantistica di Hans Reichenbach, nel 1969 mi sono recato a Mosca per proseguire i miei studi sui rapporti tra fisica e filosofia (soprattutto alla luce degli sviluppi della scoperta del quanto d'azione di Planck) prima all'Università Lomonosov, sotto la direzione di Ja. P. Terleckij, e poi all'Accademia delle scienze dell'URSS, con la supervisione di V. A. Fock e M. E. Omelyanovskij. Da questa esperienza sono scaturiti due filoni di ricerca: il primo riguardante la riformulazione del concetto di "realtà fisica" ad opera, soprattutto, di Niels Bohr, Werner Heisenberg e Max Born, e la posizione assunta in merito ad essa dagli esponenti della scuola sovietica; il secondo la ricostruzione e la lettura del ricco e complesso intreccio tra pensiero scientifico e pensiero filosofico nella cultura russa della fine dell'Ottocento e dell'inizio del Novecento.

Per quanto riguarda il primo aspetto ho cercato di mettere in luce come la teoria quantistica capovolga la definizione classica di "oggetto fisico" e ci costringa ad abbandonare l'idea che possa esistere una linea di demarcazione netta tra ciò che si descrive e il modo in cui lo si descrive. Questo ha ripercussioni rilevanti sul tipo di linguaggio che viene adottato, in quanto erode le basi della convinzione classica che, in un qualunque resoconto del risultato di una misurazione, tra l'oggetto di quest'ultima e la descrizione di quel risultato non dovesse e non potesse esserci nessun tipo d'interferenza, e quindi, in generale, che il risultato stesso dovesse necessariamente essere indipendente dalle condizioni di osservazione. In un'opera del 1991, *L'epistemologia contemporanea*, analizzavo in dettaglio le conseguenze della caduta di questa convinzione rilevando, in particolare, che la nuova situazione determinatasi «vale a mettere in luce come il referente di un discorso non sia *la* realtà, bensì *la sua* realtà, vale a dire ciò che il discorso medesimo sceglie, seleziona e istituisce come realtà. Alla luce di questa distinzione, la posizione del referente appare ambigua e problematica: per un verso esso dev'essere esterno al discorso, per l'altro dev'essere inscritto in quest'ultimo [...]. Questa vaghezza e labilità della funzione referenziale contribuisce non poco a mettere in forse la legittimità della distinzione, che abitualmente siamo portati a compiere all'interno di ogni enunciato, tra segmenti *referenziali* (destinati, appunto, a far riferimento agli oggetti di cui si parla e ad operare, da soli, questa referenza, indipendentemente dal resto della frase) e segmenti *descrittivi* (il cui ruolo, invece, dovrebbe essere quello di descrivere le proprietà o il comportamento degli oggetti ai quali i segmenti precedenti si riferiscono».

Questa «catena di causalità circolare», che produce un'interferenza tra ciò che si descrive e il modo in cui lo si descrive, e dunque tra l'oggetto su cui verte il discorso e il soggetto che ne parla, assegna all'atto di «instaurare una funzione referenziale» il compito di concentrare l'attenzione su determinate proprietà e di selezionare associazioni con certi altri oggetti, piuttosto che con altri, e quindi di far rientrare l'oggetto medesimo all'interno di una prospettiva influenzata in misura tutt'altro che trascurabile dalle «condizioni di osservazione», e in particolare dagli orientamenti prevalenti dell'osservatore e dagli «strumenti» linguistici e concettuali di cui dispone. L'interesse per questo problema della «mediazione linguistica» mi ha indotto ad occuparmi della questione del rapporto tra scienza e «senso comune», legandola al problema della disponibilità di linguaggi che consentano anche al profano di orientarsi, in qualche modo, nei meandri della ricerca scientifica e che possono essere chiamati, proprio perché sono destinati a fungere da «interfaccia» tra quest'ultima e una più vasta platea di destinatari, «linguaggi di mediazione». Nei confronti di questi linguaggi spesso, dall'interno del mondo della scienza, viene manifestato un aperto scetticismo, determinato dalla convinzione che qualsiasi tentativo di esprimere i contenuti e i concetti che caratterizzano la chimica, la fisica, le scienze biologiche ecc. in parole che non appartengano al lessico specifico di queste discipline non possa che sfociare in una sensibile alterazione e in un'inevitabile cattiva interpretazione di questi contenuti. Sono convinto, al contrario, che l'uso di questi linguaggi possa consentire a tali discipline di perdere molto della loro emarginazione specialistica e di divenire così patrimonio culturale di massa, senza per questo scadere nell'imprecisione e nelle distorsioni. Non solo, ma esso, se ben indirizzato, può condurre all'acquisizione di strumenti di lavoro tutt'altro che irrilevanti negli specifici campi di riferimento e può favorire un'apertura mentale che ha valore e significato generali.

Va a questo proposito ricordato che, a mano a mano che i sistemi scientifici e tecnologici diventano più complessi e i loro componenti più strettamente correlati, il problema della ricerca dell'equilibrio tra fattori eterogenei o addirittura incommensurabili, che era un tempo marginale per la ricerca, si sposta sempre più al centro. Questo spostamento segnala ed evidenzia la necessità, ormai imprescindibile, di far convergere sui problemi, oggetto di analisi e di intervento, più punti di vista, anche molto diversi tra loro. Non a caso la caratteristica fondamentale di quella che oggi viene usualmente chiamata la «società della conoscenza» è quella di mettere quanto più possibile e nel modo più rapido ed efficiente in comunicazione persone o gruppi di persone, e di considerare il *know-how* e le competenze tecniche come risultati che emergono e vengono sviluppati nell'ambito di un processo d'interazione e di condivisione all'interno di sottogruppi e di reti di cooperazione intersoggettiva. Questa impostazione sta influenzando lo stesso modello d'innovazione, che non viene più visto come processo lineare che procede attraverso passi ben definiti, bensì alla luce di un modello *chain-link*, secondo

il quale le idee innovative possono provenire da diverse sorgenti e si affacciano con tanto maggiore facilità e ricchezza quanto più queste sorgenti (ricerca scientifica, ovviamente, ma anche nuove tecniche di produzione, nuove esigenze di mercato ecc.) vengono poste in comunicazione reciproca. E questo processo di comunicazione, per essere significativo e foriero di risultati proficui, esige la capacità di identificare caratteristiche comuni in campi differenti e di portare alla luce analogie a priori impensabili, così che idee generali possano essere elaborate ed applicate a situazioni fra loro a prima vista assai differenti. A un simile risultato non si potrà però mai pervenire senza la disponibilità di elementi aggreganti tra ricercatori che operano in campi disciplinari diversi e di linguaggi che consentano agli uni di farsi una qualche rappresentazione non banale dei punti di vista degli altri, nonché delle loro impostazioni e dei loro approcci ai problemi.

Naturalmente questa rappresentazione deve essere giustificata: non deve far perdere di significatività al problema originario, deve conservarne le proprietà teoriche fondamentali e pur tuttavia deve risultare comprensibile anche da parte di coloro che non hanno consuetudine e familiarità con le specifiche questioni da affrontare e risolvere nel campo di ricerca al quale appartiene il problema in esame. La sintesi fra queste due esigenze non è facile e richiede uno sforzo congiunto di operatori provenienti da matrici disciplinari differenti e una diversa mentalità, che deve fare i conti con le esigenze della ricerca in *team* e con la necessità di trovare un equilibrio fra vari punti di vista e tra obiettivi diversi. Per acquisire questo nuovo quadro di riferimento non si può procedere “per sommatoria” o “per aggiunta”, accatastando l’uno sull’altro, in modo casuale e senza un disegno preciso e un progetto coerente, “pezzi” di formazione e componenti di specializzazione diversi. Occorre invece procedere con una politica sottile d’*intersezione*, d’*incastratura*, organizzando e mettendo in pratica processi formativi e di ricerca basati sul confronto tra prospettive diverse e sperimentando, anche nell’ambito di questi processi, strategie d’interazione complesse. È proprio qui, in questi incastri e intersezioni, che emerge l’insostituibile funzione euristica dei linguaggi di mediazione, cioè degli unici strumenti di cui disponiamo per uscire dalla logica di specialismi rigidamente chiusi in se stessi e garantire un minimo d’interazione e di scambio dialogico tra soggetti individuali e collettivi, portatori d’istanze, prospettive, esigenze e valori diversi. In questo caso e per questo aspetto, dunque, i linguaggi della mediazione non hanno nulla a che vedere con la tradizionale divulgazione scientifica, di cui abbiamo parlato in precedenza, e assumono invece una funzione di cerniera, di “interfaccia” tra prospettive teoriche diverse, che appare sempre più importante e decisiva ai fini della crescita della conoscenza scientifica, in quanto funge da elemento catalizzatore e propulsivo per lo sviluppo di quei “ponti sottili” tra le due culture, e tra singoli campi all’interno di ciascuna di esse, che nell’attuale società della conoscenza e di fronte alla crescente irruzione della complessità costituiscono un patrimonio ormai irrinunciabile.

Questo processo, in virtù del quale non solo il linguaggio, ma anche il pensiero si presenta come *strumento interattivo*, teso alla costruzione di uno sfondo il più possibile condiviso tra soggetti che partono da punti di vista magari profondamente diversi, pone problemi nuovi che hanno stimolato più ambiti (filosofia della conoscenza e dell'azione, logica, informatica, economia) a studiare, a partire dagli anni '80, modelli atti a rappresentare l'interazione di più agenti, capaci sia di conoscere sia di agire. In tali contesti risulta essenziale sviluppare un'articolata strumentazione razionale, che permetta a questi agenti di rappresentare conoscenze, di eseguire inferenze, di applicare diverse modalità comunicative e, infine, di pianificare azioni, in quanto singoli, ma anche in quanto gruppo, con i connessi problemi di coordinazione. È in questo senso, ad esempio, che vanno le ricerche rivolte a quelle che vengono sempre più spesso chiamate le forme di "intelligenza connettiva". In seguito a questi sviluppi il pensiero diventa sempre più una modalità di connessione e collaborazione tra persone diverse, il risultato di una condivisione con la famiglia, con l'impresa, con gli amici ecc., cioè un fenomeno di gruppo.

L'importanza e l'attualità di questo nuovo filone di ricerca sono confermati anche dallo sviluppo, nell'ambito della logica formale, di teorie sistemiche per sistemi multiagente – formalmente dei sistemi multimodali, che possono incorporare anche una dimensione temporale – le quali prevedono la possibilità, da parte di ciascun agente, di ragionare sulle proprie conoscenze e su quelle altrui, e permettono l'identificazione di conoscenze distribuite (*distribute knowledge*) o condivise da un gruppo di agenti (*common knowledge*). Nelle logiche dei sistemi multiagente un aspetto molto interessante è l'introduzione di operatori *common knowledge*, con i quali si esprime il fatto che tutti i membri di un gruppo di agenti sanno qualcosa, e ciascuno sa anche che tutti gli altri sanno questo, ecc. Vengono introdotti anche operatori di "conoscenza distribuita", mediante i quali si evidenzia che gli agenti sanno qualcosa "insieme", cioè una forma di conoscenza collettiva, o connettiva come forse è più corretto e pertinente chiamarla.

In fondo in questo stesso ambito di problemi e di interessi può essere fatto rientrare, in modo tutt'altro che forzato, anche il filone delle mie ricerche dedicato al pensiero filosofico e scientifico russo. Questo si è, infatti, concentrato sulla Pietroburgo degli ultimi decenni del XIX secolo e dei primissimi anni del XX, che era un ambiente ove si realizzavano un intenso scambio dialogico e una singolare convergenza di ricerche di tipo eterogeneo: un laboratorio di sperimentazione dove convivevano, fondendosi al di là d'ogni confine disciplinare, punti di vista e modalità interpretative e d'indagine fortemente differenziati. La città, voluta con ferrea determinazione da Pietro il Grande con l'obiettivo di farne una "finestra sull'Europa", presentava in quel periodo quella concentrazione di personalità di gran talento in uno spazio ridotto e in un arco di tempo ristretto, racchiuso nel succedersi di pochissime generazioni, che ne faceva un «cronotopo denso di tempo», per usare un'espressione coniata più tardi per l'opera di

Goethe da un originale pensatore che si formò, almeno parzialmente, a Pietroburgo e cioè Michail Bachtin. Al centro di questo laboratorio “denso” che era la Pietroburgo degli anni '80 del XIX secolo, c'era indubbiamente l'Università, nella quale operavano ricercatori e docenti di primissimo piano, tra cui spiccava la figura di D. I. Mendeleev. Le sue lezioni (come attesta un testimone diretto che ebbe la fortuna di seguirle, e che era a sua volta destinato a diventare uno scienziato di primissimo piano, e cioè V. I. Vernadskij) «avevano su di noi l'effetto della liberazione da una morsa e ci introducevano in un nuovo, straordinario mondo: il clima che si respirava in quell'aula 7, sempre gremitissima, dove Dmitrij Ivanovic teneva i suoi corsi, era tale da stimolare le più profonde e riposte aspirazioni della personalità umana verso la conoscenza e la sua applicazione attiva e pratica, e da indurre molti di noi a giungere a conclusioni logiche e ad assumere posizioni del tutto inattese anche per noi stessi e lontane dai nostri rispettivi punti di partenza»¹. Per questo proprio a Mendeleev, oltre che allo stesso Vernadskij, ho dedicato studi miranti non solo ad analizzare i loro specifici percorsi di ricerca, ma anche a cercare di ricostruire l'atmosfera culturale che si poteva respirare nella Pietroburgo del tempo e gli straordinari intrecci tra le personalità di scienziati, filosofi, letterati, musicisti e artisti che ne animavano la vita culturale. Un vero e proprio laboratorio di “intelligenza connettiva” *ante litteram*.

All'Università di Pietroburgo aveva insegnato e lavorato anche un altro grande scienziato, la cui opera costituisce una tappa cruciale nello studio del secolare problema del rapporto mente/corpo. Si tratta di Ivan Michailovic Secenov, che nel 1866 raccolse i saggi scritti a partire dal 1863 in un volume intitolato da ultimo *Refleksy golovno mozga* (I riflessi encefalici), dopo che la censura aveva rifiutato il titolo, ben più significativo ed esplicito, originariamente scelto dall'autore, e cioè *Popytka vvesti fiziologičeskie osnovy v psichičeskie processy* (Tentativo di porre i processi psichici su basi fisiologiche). Con quest'opera egli pose le basi di un indirizzo di ricerche psicologiche interamente fondato sulla fisiologia e caratterizzato da una critica implacabile e radicale delle idee di “mente” e di “coscienza”, e della pretesa del pensiero di attribuirsi il ruolo di causa delle azioni e dei comportamenti umani. Questa critica fu spinta da Secenov fino al punto di relegare nel campo delle illusioni prive di qualsiasi legittimità l'idea di un mondo interiore come punto di partenza di una catena causale che sfoci in decisioni, comportamenti e azioni. A suo giudizio l'identità personale, la mente, la coscienza non sono proprietà a sé stanti, bensì manifestazioni apparenti di atti riflessi, *risposte* a forze che ci fanno agire. La soggettività ha dunque la sua base nell'oggettività delle azioni riflesse: anche “prendere coscienza” è un atto riflesso. Se studiamo la realtà dei proces-

¹ V. I. Vernadskij, *Otrybki iz vospominanij o A.N. Krasnove* (Frammenti dai ricordi di A. N. Krasnov), in V. I. Vernadskij, *Trudy po istorii nauki v Rossii* (Lavori sulla storia della scienza in Russia), Nauka, Moskva 1988, p. 329.

si di pensiero non nei suoi contenuti, ma nel suo funzionamento, scopriamo l'alterità delle forze che ci fanno agire e l'automatismo costitutivo che produce e spiega le operazioni di ciò che, in modo improprio, chiamiamo "mente". Emerge così una "logica" a base riflessa che fa svanire i miraggi e i fantasmi dell'io, delle essenze illusoriamente statiche, delle sostanze vaghe o delle identità artificiali, dissolve le illusioni della padronanza da parte del soggetto dei suoi pensieri e dei suoi atti e fa cadere il mito dell'autarchia interiore.

Visto in quest'ottica e all'interno di questo quadro, il pensiero non è *produzione* attiva, bensì *inibizione*, conseguenza del differimento di un'azione di risposta sino al momento in cui non si siano presentate le condizioni opportune per un suo efficace dispiegamento. Esso è dunque l'effetto dell'azione dei meccanismi cerebrali inibitori dei riflessi, che introducono elementi di variazione e nuove articolazioni nel campo delle azioni riflesse e fanno progressivamente emergere, accanto al dominio dell'effettualità, delle risposte immediate e dirette, il regno della possibilità, dando avvio ad un rapporto sempre più complesso tra quest'ultima e la realtà. All'automaticità delle azioni riflesse pure cominciano così ad affiancarsi forme miste, risultato della combinazione delle prime con elementi psichici, come la paura e il piacere, che sono determinanti primordiali dettati dall'istinto di conservazione e capaci di sospendere o rafforzare i moti riflessi.

Il compito di rispondere alla sfida posta da questa impostazione fu assunto (singolarmente ma non troppo, se si considerano le specifiche caratteristiche dell'ambiente culturale di San Pietroburgo, alle quali ci siamo brevemente riferiti) da un grande scrittore, Fëdor Dostoevskij, che alla critica delle idee di Secenov dedicò due suoi romanzi, entrambi scritti nel pieno del rinnovamento e incremento degli studi sulla mente e sul suo rapporto con il cervello, alimentato dall'indirizzo del pensiero scientifico russo della prima metà degli anni '60, e cioè *Zapiski iz podpolja* (Memorie dal sottosuolo) e *Prestuplenie i nakazanie* (Delitto e castigo), che del precedente può essere considerato uno svolgimento approfondito. Entrambi i romanzi intendono essere una sfida esplicita e dichiarata al riduzionismo di Secenov, in quanto propongono fenomeni mentali che, a giudizio dell'autore, resistono ad ogni sforzo di analisi e spiegazione di tipo fisiologico. Dostoevskij ammette che alla base dell'individualità personale di ciascuno vi sia qualcosa di sconosciuto a lui stesso, e che sia di conseguenza parziale e illusorio pensare di poter ridurre l'intera sfera dell'io alla coscienza; anzi fa di questa consapevolezza il punto di partenza e l'elemento di forza della sua analisi dell'uomo del sottosuolo, che proprio in nome e per conto dell'"impulso interiore", del "residuo irrazionale", che trascende i limiti dell'esperienza possibile, rifiuta di chinare la testa davanti al "muro", costituito dall'insieme delle leggi della ragione e delle "evidenze". A suo giudizio, però, Secenov trae da questa giusta critica al pregiudizio che stabilisce un'improponibile equivalenza tra lo *psichico* e il *consocio* una conclusione del tutto fallace quando fa

del sottosuolo, di questo “sconosciuto a se stesso” che ciascuno di noi porta in sé, un semplice meccanismo di risposta (immediata o differita che sia), l’espressione di un adattamento al mondo esterno e all’ambiente, e si spinge sino al punto di negare all’interiorità la possibilità e la capacità di fungere da origine e causa dei comportamenti umani. Il punto di controversia tra il fisiologo e lo scrittore non sta dunque nel riconoscimento della “alterità” che è in noi e dello sdoppiamento dell’io che ne deriva, ma in quella sorta di generazione automatica tanto dell’io che di questo “altro” che il primo propone, sulla base di quella che abbiamo chiamato la “logica a base riflessa”.

Si ha così una totale *subordinazione del mondo interiore a quello esteriore*, anzi una cancellazione del primo, ridotto a semplice parvenza illusoria del secondo. Ne risulta una riduzione della mente e dell’anima alla dimensione fisica e materiale, che impedisce di dar conto di quella profonda *concomitanza di questi due piani, il corporeo e lo spirituale*, che pervade l’intera opera di Dostoevskij e che raggiunge un grado d’intensità tale da rendere i due livelli quasi indiscernibili in personaggi quali quello di Mitja Karamazov. Proprio questa fusione dei due piani rende la personalità di quest’ultimo pressoché indecifrabile, e comunque impermeabile agli strumenti analitici di cui si vale usualmente la psicologia, quella “scientifica” à la Secenov in primo luogo. Come spiegare personalità come la sua, che nella realtà concreta del mondo non sono certo rare, se si riduce lo spirito a corpo, la mente a cervello? E come spiegare quel fenomeno, che per la ragione appare insondabile e che lo stesso scrittore, com’è noto, ha tragicamente sperimentato su se stesso, ossia la *rigenerazione* che porta alla repentina comparsa di un “uomo nuovo”?

Ho chiamato “Sogno di Dostoevskij” questo sforzo di riuscire a dar senso a una prospettiva, nell’ambito della quale al mentale e allo psichico possa essere attribuita una specifica dimensione e autonomia rispetto al livello del cervello e del corpo. Ad esso ho dedicato un volume che porta appunto quel titolo (R. Cortina, Milano 2002), nel quale, prendendo avvio e spunto dalla storica contrapposizione radicale tra un fisiologo e uno scrittore, ho cercato di esplorare l’attualità di questa controversia attraverso un confronto serrato con i più recenti studi sulla natura e sul funzionamento dei processi cerebrali e sui rapporti tra questi ultimi e la sfera della mente, pensata non come un qualcosa di occulto situato dentro la scatola cranica di ciascuno, ma come un’atmosfera che ci circonda, un contesto e uno spazio che condividiamo, una disposizione solidaristica, relazionale.

Proprio questa idea del mentale mi ha portato, da ultimo, ad occuparmi dei tentativi, attualmente in corso, di ridurre l’anarchia che oggi regna nel Web, in seguito alla frammentazione dell’informazione che lo caratterizza, e di facilitare, all’interno di esso, la creazione di uno *sfondo condiviso* che renda più agevoli la comunicazione reciproca e lo scambio di informazioni tra agenti che partono da punti di vista sul mondo, premesse, orientamenti e valori diversi. Ciò che pare necessario fare a tal fine è riuscire a

mantenere traccia del contesto durante il processo di comprensione di un testo qualunque e di elaborazione del linguaggio naturale, integrando l'uso di un linguaggio di meta-descrizione, come XML, con quella che viene chiamata la Web semantic. Come si possa andare concretamente verso l'elaborazione e il consolidamento progressivo di questo sfondo condiviso lo mostra l'evoluzione dai primi motori di ricerca, come Lycos o Altavista, che stabilivano la gerarchia dei risultati di una ricerca in base alla *ricorrenza delle parole chiave* nelle pagine Web, ai motori di ricerca di seconda generazione, come Google. Questi ultimi operano in base ad un algoritmo che calcola il risultato di una ricerca usando come informazione *la struttura dei link* tra le pagine: se una pagina riceve molti link *da* altre, allora risale nella gerarchia dei risultati. Ciò significa spostare il baricentro dell'attenzione dalla singola parola o frase alla *struttura dei link*, cioè al sistema delle relazioni tra questi ultimi, che contiene una grande quantità di informazioni sulle conoscenze di coloro che utilizzano il Web. L'estrazione di questa conoscenza implicita dal groviglio dei link tra le pagine Web, oltre a costituire uno dei risultati scientifici più significativi della ricerca informatica degli ultimi anni, come viene sottolineato da J. Kleinberg², recupera un pezzo significativo di informazione nella fitta rete della nostra cultura e realizza una sorta di meta-memoria, che influenzerà a sua volta le scelte successive degli utilizzatori, contribuendo in qualche modo a farle convergere verso obiettivi e punti di vista comuni e a far quindi emergere, via via, uno sfondo di conoscenze condivise. E tutto questo in virtù della disponibilità di un algoritmo che filtra le notizie di tutto il mondo utilizzando sempre l'informazione contenuta nella struttura dei link da un sito a un altro, vale a dire *l'organizzazione dell'informazione e della conoscenza nel suo complesso*.

Emerge, in questo modo, un problema assai rilevante sotto il profilo epistemologico, che è quello del rapporto tra *conoscenza, rappresentazione della conoscenza e organizzazione della conoscenza*, problema che oggi assume aspetti inediti proprio in virtù del fatto che ci troviamo di fronte a tecnologie potenti, come quelle dell'informazione e della comunicazione, che "incorporano", per così dire, modalità d'organizzazione del sapere radicalmente alternative rispetto a quelle fin qui usuali.

² J. Kleinberg, "Authoritative Sources in a Hyperlinked Environment", in *Proceedings of the 9th ACM-SIAM Symposium on Discrete Algorithms*, 1998.

L'“Operetta morale” mai scritta: storia di Giacomo e Giobbe

Loretta Marcon

Introduzione

Nell'agosto del 1820 Leopardi scriveva: «si dice con ragione che al mondo si rappresenta una Commedia dove tutti gli uomini fanno la loro parte. Ma non era così dell'uomo in natura, perché le operazioni non avevano in vista gli spettatori e i circostanti, ma erano reali e vere»¹. Qualche mese più tardi egli precisava ancor meglio quell'idea che gli sarebbe rimasta nel tempo: «Messer tale sentendo dire che la vita è una commedia, disse che oggidì è piuttosto una prova di commedia, ovvero una di quelle rappresentazioni, che talvolta i collegiali, o simili fanno per loro soli. Perché non ci sono più spettatori, tutti recitano, e la virtù e le buone qualità che si fingono, nessuno le ha, e *nessuno le crede negli altri*. Anzi proponeva questo mezzo di fare che il mondo cessasse finalmente di essere un teatro, e la vita diventasse per la prima volta, almeno dopo lunghissimo tempo, un'azion vera»².

La vita una commedia? Quando Leopardi traccia il distaccato disegno di se stesso nei *Detti memorabili di Filippo Ottonieri* non dimentica, anche qui, di ricordare «che della vita non è da fare più stima che di una commedia» e che, comunque, «anche nella commedia è meglio riportare applausi che fischiare»³. La riflessione permane negli anni fino ai *Pensieri*, nei quali è disegnata una concezione della vita come «rappresentazione scenica», poiché il mondo «parla costantissimamente in una maniera, ed opera costantissimamente in un'altra»: uomini recitanti che «parlano a un modo, e nessuno quasi spettatore, perché il vano linguaggio del mondo non inganna che i fanciulli e gli stolti».

¹ *Zibaldone* (=Zib.) 220 (21.8.1820). Tutte le citazioni sono dall'edizione a cura di G. Pacella, Garzanti, Milano 1991.

² *Zib.* 663 (16.2.1821), corsivo di Leopardi.

³ *Detti memorabili di Filippo Ottonieri* (1824), in *Tutte le Opere*, a cura di W. Binni e E. Ghidetti, Sansoni, Firenze 1989, p. 148.

Per questo «tale rappresentazione è divenuta cosa compiutamente inetta, noia e fatica senza causa»⁴.

La vita come una rappresentazione? Leopardi, con atteggiamento di ironico e rassegnato distacco, osserva e descrive questa “rappresentazione” ed i suoi protagonisti, «uomini recitanti» che si muovono, che parlano, che operano, ma che, in realtà, si nascondono, e la descrive con una nuova prosa filosofica e poetica insieme, che sa leggere la realtà non solo con la ragione speculativa ma anche con l’altra dimensione del conoscere: la facoltà immaginativa. Quella facoltà alla quale, sola insieme al cuore, spetta il sentire e quindi «entrare e [...] penetrare addentro ne’ grandi misteri della vita»⁵. Infatti in Leopardi le ragioni del cuore assumono un valore speculativo per arrivare alla certificazione del vero, mai però contrapposte a quelle dell’intelletto. Torna alla mente Pascal e quella sua *pensée* che sottolinea come non si debba cadere nei due eccessi: escludere la ragione e ammettere solo la ragione⁶.

Poesia e filosofia, «facoltà più affini tra loro [...] sommità dell’umano spirito»⁷, sono dunque unite nel rivelare, come mai era stato fatto prima, l’inconsistenza e l’assurdità di quella recita senza spettatori che è l’esistenza. Ma veramente da tutti la vita viene vissuta come una rappresentazione? Siamo tutti personaggi recitanti e con una maschera sul volto? Ma soprattutto: l’esistenza di Leopardi è stata da lui “interpretata” come la parte di un copione, scelto o imposto, e nell’attesa di un applauso? Un’ultima ipotetica *operetta*? Crediamo che, se fosse stata scritta, la «storia di Giacomo e di Giobbe» rientrerebbe a pieno titolo tra quelle pagine che rivelano «l’animo del poeta, [che,] impaziente di trasposizioni scherzose o letterarie, erompe a confessare nei modi più diretti la sua disperazione di vivere»⁸. E forse quell’ironia socratica dell’*Ottonieri alias* Giacomo, «non sdegnosa ed acerba, ma riposata e dolce»⁹, non vi avrebbe qui trovato posto.

Ci siamo sempre chiesti perché, sin dalla fine dell’Ottocento, la persona di Leopardi sia stata avvicinata a quella di Giobbe, protagonista del poema biblico. Vorremmo procedere col porci, inizialmente, le domande che appaiono di primo acchito più evidenti, riservandoci, in un secondo momento, di sondare più in dettaglio le due opere e i due protagonisti. I due sono avvicinati probabilmente perché, ad un primo sguardo, appaiono sfortunati, disperati, imploranti, domandanti ragione ad un Dio silenzioso. Forse perché l’uno vive, sulla scena dell’esistenza vera, gli stessi fatti che sono

⁴ *Pensieri*, XXIII, in *Tutte le Opere*, cit., p. 223.

⁵ *Zib.* 3237-3245 (22.8.1823).

⁶ B. Pascal, *Pensieri*, a cura di F. Montanari, La Scuola, Brescia 1991, p. 353.

⁷ *Zib.* 3383 (8.9.1823).

⁸ G. Leopardi, *Operette morali*, a cura di S. Solmi, Einaudi, Torino 1976, p. 253.

⁹ *Detti memorabili di Filippo Ottonieri* (1824), in *Tutte le Opere*, cit., p. 138.

scritti per l'altro, per il personaggio che si muove dentro alcune delle più sconvolgenti pagine della Bibbia, reso anch'esso vivo per il suo rappresentare i travagli, le sofferenze, le ingiustizie che ogni uomo incontra nella propria vita. L'uno ripete veramente quel dolore, e lo vive, lo soffre al di qua del velario biblico, e l'uomo sovrappone il suo chiedere a quello del personaggio che dietro di lui si muove come in controluce? È proprio vero che Leopardi può definirsi con piena ragione *il Giobbe di Recanati* o, secondo Carducci, «il Job [...] del pensiero italiano»¹⁰? Ci chiediamo anche se sia corretto parlare per ambedue di «atteggiamento vittimistico»¹¹. Al riguardo ci sembra di poter osservare che, se per “vittimismo” intendiamo «la tendenza ad atteggiarsi continuamente a vittima delle circostanze», ciò non si attaglia alla meditazione leopardiana e al suo atteggiamento di fondo, perché questi risultano essere ben più complessi e problematici; ma neppure di Giobbe si dovrebbe parlare di “vittimismo”, poiché egli «assume nella sua propria carne poetica i dolori e li vive, ed offre la sua vita in rappresentazione, come figura o mistero, perché gli altri comprendano e imparino a pensare»¹².

Se per Giobbe è stato scritto che «sprigiona tensione e non consolazione. Proprio per questo può essere profondamente amato dagli inconsolabili. Forse solo da Giobbe essi si sentono compresi»¹³, su Leopardi il De Sanctis esprimeva il noto giudizio: «Leopardi produce l'effetto contrario a quello che si propone. Non crede al progresso, e te lo fa desiderare; non crede alla libertà, e te la fa amare. Chiama illusioni l'amore, la gloria, la virtù, e te ne accende in petto un desiderio inesausto. E non puoi lasciarlo, che non ti senta migliore; e non puoi accostartegli, che non cerchi innanzi di raccoglierti e purificarti, perché non abbi ad arrossire al suo cospetto»¹⁴. Ed è lo stesso Leopardi che sottolinea come le opere di genio, «quando anche rappresentino al vivo la nullità delle cose, quando anche dimostrino evidentemente e facciano sentire l'inevitabile infelicità della vita, quando anche esprimano le più terribili disperazioni, tuttavia ad un'anima grande che si trovi anche in uno stato di estremo abbattimento, disinganno, nullità, noia e scoraggiamento della vita, o nelle più acerbe e *mortifere* disgrazie [...] servono sempre di consolazione, raccendono l'entusiasmo, e non trattando né rappresentando altro che la morte, le rendono, almeno momentaneamente, quella vita che aveva perduta. [...] E lo stesso spettacolo della nullità, è una cosa in queste opere, che par che ingrandisca l'anima del lettore, la innalzi, e la soddisfaccia di se stessa e della propria disperazione»¹⁵.

¹⁰ G. Carducci, *Introduzione* a: G. Leopardi, *Pensieri di varia filosofia e di bella letteratura*, Le Monnier, Firenze 1898, I, p. XIII.

¹¹ P. Rota, *Leopardi e la Bibbia*, Il Mulino, Bologna 1998, p. 187.

¹² *Giobbe*, Traduzione e commento di L. A. Schökel e J. L. Sicre Diaz, Borla, Roma 1985, p. 12.

¹³ S. Natoli, *L'esperienza del dolore*, Feltrinelli, Milano 1998, p. 193.

¹⁴ F. De Sanctis, *Saggi critici*, a cura di L. Russo, Laterza, Bari 1969, II, pp. 184-185.

¹⁵ *Zib.* 259-260 (5-8.10.1820), corsivo di Leopardi.

Ambedue sortiscono dunque quell'effetto catartico di aristotelica memoria che scaricandoci dell'emotività ci solleva e ci alleggerisce da fatiche, sofferenze e dolore. Tuttavia, sia l'opera di Leopardi sia il poema di Giobbe non sono così illuminati e illuminanti in senso univoco, poiché ambedue le opere si mostrano inesauribili, aperte sempre a nuove prospettive. Come *Giobbe* è un «vino da vertigini, che scardina e trasporta oltre»¹⁶, così l'opera di Leopardi è costantemente sottoposta a molteplici interpretazioni, dovute alla ricchezza dei testi che parlano continuamente e si contrastano tra loro. Non si dirà qui delle tracce di *Giobbe* nell'opera leopardiana, che vanno, com'è noto, dai *Puerili* fino ai *Nuovi Credenti*, e non si dirà neppure del rapporto che con i sacri testi ebbe il giovane Giacomo;¹⁷ si dirà, invece, di due storie di dolore, due drammi a loro modo simili eppur diversi. L'uno si snoda su due piani: quello del cielo e quello della terra, e di ambedue ci è dato di sapere, poiché il narratore ci trasporta di volta in volta nei due luoghi. L'altro si "rappresenta" unicamente sulla terra e al nostro intelletto non è dato conoscere il suo riverbero nel cielo.

Il personaggio e l'uomo

C'era una volta, nella regione di Uz, un uomo retto che viveva felice insieme alla sua famiglia; molti erano i beni che possedeva, ma soprattutto la ricchezza più grande: l'amare, il sentirsi amato. Egli era alieno dal male e «temeva Dio», accettava pienamente la sua condizione di creatura limitata e offriva frequenti sacrifici all'Onnipotente, poiché i suoi figli spesso gozzovigliando in banchetti e feste non lo rendevano certo che la sua casa fosse rimasta nell'ordine. Nel poema biblico la sua figura è delineata sotto il segno della benedizione, poiché gode di prosperità, benessere, salute e felicità. Quest'uomo si chiamava Giobbe.

Il 29 giugno 1798 nasceva, in un angusto «borgo selvaggio» della Marca Pontificia, il primogenito dei conti Leopardi, famiglia di alto lignaggio ma economicamente dissestata. Il piccolo Giacomo ebbe tuttavia la fortuna di ricevere una educazione completa ed assai elevata, poiché il padre Monaldo gli offrì, insieme ai fratelli, tutto ciò che poteva essere utile alla sua formazione, in particolare una preziosa biblioteca ove soddisfare la grande sete di sapere. Non meno importante da ricordare è però l'atmosfera di fondo che si respirava in quella nobile famiglia: una religiosità vissuta in modo distorto,

¹⁶ *Giobbe*, cit., p.13.

¹⁷ Cfr. E. Niccoli-B. Salvarani, *In difesa di "Giobbe e Salomon" Leopardi e la Bibbia*, Diabasis, Reggio Emilia 1998; P. Rota, *Leopardi e la Bibbia*, cit.; A. Negri, *Leopardi, un'esperienza cristiana*, Messaggero, Padova 1997.

tale da mostrare Dio come un giudice implacabile sempre pronto a colpire; questa immagine, presente fino all'ossessione, finirà per condizionare le idee del giovane, che poco a poco muterà il suo sentire nei riguardi di questo Dio che mai riuscirà a sentire paterno e amoroso. L'adolescente si sta avviando verso la maturità. Non è il personaggio di un dramma che vive all'interno di un libro o che si rappresenta sopra i legni di un teatro; è anima palpitante, vera, e che per questa verità pagherà di persona. Ma, si sa, il pubblico non vuole la verità e odia chi la pronuncia. Pagare un prezzo altissimo per mostrarsi quale si è? Denudare la propria anima e il proprio pensiero all'esterno di noi stessi richiede un coraggio e una forza che pochissimi hanno. Eppure, sì, il giovane recanatese non si maschera, rimane nudo, non recita nel teatro della vita. Qui, allora, inizia la nostra storia.

Una prima differenza risulta evidente: Giobbe è uomo realizzato, ricco e felice; Giacomo, invece, rispecchia la condizione di un uomo verso il quale la vita non è certo stata generosa. La felicità forse gli è propria solo negli anni inconsapevoli dell'infanzia e il "forse" è d'obbligo, se si pensa che non conoscerà il calore dell'abbraccio materno; l'adolescente non frequenterà feste o divertimenti, né conoscerà l'amore di una donna, e la sua salute andrà via via peggiorando fino a farlo sentire un «tronco che sente e che pena», mentre l'incomprensione dei suoi contemporanei, dinanzi alla sua "nudità", alla sua verità, lo circonda sino alla fine. Simili, invece, sono i due nel perseguire i valori di giustizia e di bontà, cosicché se di Giacomo è stato detto essere «la più grande coscienza morale del nostro Ottocento»¹⁸, di Giobbe si ricorderà che il tono e il linguaggio sono propri di una «confessione morale e sociale»¹⁹. I testi leopardiani, riflettori costantemente puntati sulla scena dell'esistenza, illuminano di luce cruda una verità: non c'è tregua all'infelicità, per cui alla ragione umana l'esistenza appare un «misterio eterno dell'esser nostro»²⁰. Anche Giobbe, nel pieno di una vita felice, non sa cosa si stia tramando alle sue spalle, lassù, nell'altro piano del suo dramma, nel mistero dell'oltre la soglia, inaccessibile alla ragione umana.

Da uno «strano» patto tra Dio e il satana²¹ conseguirà la prova di Giobbe, quella prova che dovrà verificare la sua fede. Così, in una *escalation* inesorabile, l'uomo di Uz, dopo aver perduto i suoi averi e gli stessi suoi figli, sarà infine colpito da malattie che lo ridurranno ad una larva. Dopo giorni di silenzio, con la violenza di un vulcano, griderà allora il suo dolore: «e perché non sono morto fin dal seno di mia madre?! e non spirai appena uscito dal grembo?»²². Anche Giacomo, a 18 anni, compone di notte, «fra

¹⁸ W. Binni, *La protesta di Leopardi*, Sansoni, Milano 1995, p. 214.

¹⁹ C. M. Martini, *Avete perseverato con me nelle mie prove. Riflessioni su Giobbe*, Piemme, Casale Monferrato 1990, p. 60.

²⁰ *Sopra il ritratto di una bella donna* (1831-'35), v. 56.

²¹ Satana non è da confondere con la nostra concezione del demonio, poiché qui è personaggio che svolge l'ufficio di pubblico ministero, quasi di avversario dell'uomo.

²² *Giobbe*, 3, 11.

il dolore»²³, l'*Appressamento della morte*, «funereo canto»²⁴ in cui si chiede e chiede: «Ché non scesi bambin giù nel/ profondo?! E a che se tutto di qua suso ir deggio./ Fu lo materno sen di me fecondo?»²⁵.

Giacomo, che si sente «disprezzato e calpestato da chicchessia»²⁶, «deriso, sputacchiato, preso a calci da tutti»²⁷, si convince che la virtù, a dispetto di quanto insegna la religione, fa sì che «tutti vi mettano i piedi sulla pancia, e vi ridano sul viso e dietro le spalle. [Serve solo] a essere infamato, vituperato, ingiuriato, perseguitato, schiaffeggiato, sputacchiato»²⁸, così come Giobbe che, nella disperazione, prorompe in una lamentazione: «ora io sono la loro canzone./ sono diventato la loro favola! Hanno orrore di me e mi schivano/ e non si astengono dallo sputarmi in faccia»²⁹. Perché, si chiede Giacomo, perché «fra i più antichi, e fra gli stessi ebrei, [...] si fuggiva con orrore l'infelice come scellerato»?³⁰ Perché «generalmente appo gli antichi e nelle nazioni o società primitive il nome d'infelice è un obbrobrio, e s'adopra p[er] vitupero, per ingiuria, p[er] ignominia, per biasimo, p[er] rimprovero [...] E l'esser tenuto per infelice è come aver mala fama. E l'infelicità (qualunque) si rinfaccia come il delitto o il vizio»?³¹ Nella sua mente si è ormai consolidata l'idea che l'uomo perseguitato da tante disgrazie (e ricorda proprio Giobbe) appare a tutti come colui che non gode favore presso Dio. Anche questo è uno degli effetti derivanti dalla deformazione del cristianesimo causata da una religiosità distorta. Sarebbe dunque vera la teoria della retribuzione di biblica memoria, ossia l'equazione: disgraziato uguale malvagio?

A sua volta Giobbe non accetta questa lucida formula matematica che i suoi amici cercheranno in tutti i modi di fargli intendere e si sente preso in giro: certo, è facile riferirsi a questa dottrina quando tutto è nell'ordine, ma, di fronte alla visione dei tanti malvagi che prosperano felici, questa legge non tiene più, poiché la realtà contraddice il principio causa-effetto e l'ordine è diventato caos. Perché chi sempre cammina sulla strada della virtù appare, nella scena della vita, come colui che più dovrà patire? Forse che Dio persegue una sua pedagogia? E infligge la sofferenza all'uomo per indirizzarlo sulla giusta via e «lo corregge con il dolore nel suo letto/ e con la tortura conti-

²³ *Ricordi d'infanzia e di adolescenza*, in *Tutte le Opere*, cit., p. 360.

²⁴ *Le ricordanze* (1829), v. 118.

²⁵ *Appressamento della morte* (1816), in *Tutte le Opere*, cit., p. 317.

²⁶ Lettera ad Angelo Mai del 30.3.1821, in *Epistolario*, a cura di F. Brioschi e P. Landi, Bollati Boringhieri, Torino 1998, p. 492.

²⁷ Lettera a Pietro Brighenti del 22.6.1821, in *Epistolario*, cit., pp. 512-513.

²⁸ *Dialogo Galantuomo e Mondo* (1821), in *Tutte le Opere*, cit., p. 205.

²⁹ *Giobbe*, 30, 9-10.

³⁰ *Zib.* 2463-2464 (5.6.1822).

³¹ *Zib.* 3351 (4.9.1823).

nua delle ossa»³²? È forse la stessa consapevolezza di Filippo Ottonieri, che sottolinea come «ognuno di noi, da che viene al mondo, è come uno che si corica in un letto duro e disagiato»³³?

È un Dio, quello di Giacomo, terribile e mai amoroso, è il Dio dell'Antico Testamento, è Shaddai, il Dio nascosto di *Giobbe*. In nome di questo Dio egli non riuscirà ad accettare dogmi e frasi consolatorie, nel totale rifiuto dell'idea che un uomo debba reputarsi felice anche nel pieno delle sue disgrazie. Ma è veramente questo il vero volto di Dio? Egli vuole veramente che il suo *partner* chini il capo senza chiedere alcun perché? Vuole veramente la sola rassegnazione così come l'intendeva Adelaide Leopardi (ma anche Monaldo)?

Anche *Giobbe*, dopo sette giorni e sette notti passati nel più totale silenzio insieme ad amici che condividono il suo dolore, alla fine esplode in un grido tremendo che sale dalla profondità del suo essere ed è rivolto verso l'esistenza, dunque verso l'opera creatrice di Dio: «Perisca il giorno in cui nacqui/ e la notte in cui si disse: È stato concepito un uomo! [...] Perché dare la luce a un infelice/ e la vita a chi ha l'amarrezza nel cuore»³⁴; «Perché tu mi hai tratto dal seno materno?/ Fossi morto e nessun occhio m'avesse mai visto!/ Sarei come se non fossi mai esistito;/dal ventre sarei stato portato alla tomba!»³⁵; «Non ho tranquillità, non ho requie,/ non ho riposo e viene il tormento!»³⁶.

Come Giacomo, che nel 1829 si lamenta con Adelaide Maestri: «non ho più requie né giorno né notte»³⁷, e così i versi che stillano dalla sua anima inquieta ben rispecchiano la tonalità dell'autore di *Giobbe*, il pianto, il grido doloroso, la voce rotta dai "perché" angosciosi e dalle invocazioni: «Perché il nascer ne desti o perché prima/ Non ne desti il morire?»³⁸; «Io son distrutto/ Né schermo alcuno ho dal dolor, che scuro/ M'è l'avvenire, e tutto quanto io scerno/ È tal che sogno e fola/ Fa parer la speranza [...] A noi le fasce/ Cinse il fastidio; a noi presso la culla/ Immoto siede, e su la tomba, il nulla»³⁹; «Immedicati affanni/ Al misero mortal, nascere al pianto»⁴⁰; «Qual fallo mai, qual sì nefando eccesso/ Macchiommi anzi il natale, onde sì torvo/ Il ciel mi fosse e di fortuna il volto?/ In che peccai bambina, allor che ignara/ Di misfatto è la vita, onde poi

³² *Giobbe*, 33, 19.

³³ *Detti memorabili di Filippo Ottonieri*, in *Tutte le Opere*, cit., p.139.

³⁴ *Giobbe*, 3, 3- 20.

³⁵ *Giobbe*, 10,18-19.

³⁶ *Giobbe*, 3, 26.

³⁷ Lettera ad Adelaide Maestri del 22.7.1829, in *Epistolario*, cit., p. 1675.

³⁸ *Sopra il monumento di Dante* (1818), vv. 121-122.

³⁹ *Ad Angelo Mai* (1820), vv. 34-38 e 73-75.

⁴⁰ *Inno ai Patriarchi* (1822), vv. 6-7.

scemo/ Di giovinezza, e disfiurato, al fuso/ Dell'indomita Parca si volvesse/ Il ferrigno mio stame? [...] Arcano è tutto./ Fuor che il nostro dolor. Negletta prole/ Nascemmo al pianto, e la ragione in grembo/De' celesti si posa»⁴¹.

La vicinanza di Giacomo al dramma di Giobbe si fa estrema; l'uomo Leopardi e il personaggio dell'Antico Testamento si toccano e quasi si confondono in quello che il De Sanctis ha definito «un poema biblico, una pagina del *Giobbe*»⁴², ossia il *Canto notturno di un pastore errante dell'Asia*, ove, con accenti simili a quelli di Giobbe, il poeta così parla del «dì natale»: «Nasce l'uomo a fatica./Ed è rischio di morte il nascimento./ Prova pena e tormento/ Per prima cosa; e in sul principio stesso/ La madre e il genitore/Il prende a consolar dell'esser nato/ [...] Ma perché dare al sole./ Perché reggere in vita/ Chi poi di quella consolar convenga?/ Se la vita è sventura./ Perché da noi si dura?/»⁴³. Lo smarrimento l'avvolgerà come un greve mantello e gli farà domandare: «E quando miro in cielo arder le stelle;/ Dico fra me pensando:/ A che tante facelle?/ Che fa l'aria infinita, e quel profondo/ Infinito seren? Che vuol dire questa/ Solitudine immensa? Ed io che sono?/»⁴⁴. Qui e altrove Giacomo chiederà all'universo il senso di una vita che gli appare assurda, solo un «punto acerbo», una «cosa arcana e stupenda»⁴⁵.

Giacomo è incapace di accettare la propria sorte, al pari di Giobbe. La luna tace; Dio, per ora, tace. Ma Dio ascolta la preghiera di Giobbe così come ascolta quella dell'uomo Leopardi, anche se questi non a Lui si rivolge ma alla luna, testimone della sua infelicità e del suo stesso chiedere. Giacomo e la luna... Giobbe e Dio... Il silenzio. Ma Giobbe prosegue invocando la morte: «Oh, mi accadesse quello che invoco./ e Dio mi concedesse quello che spero!/ Volesse Dio schiacciarmi./ stendere la mano e sopprimermi!/»⁴⁶. Il suo male non è solo fisico ma anche, e soprattutto, male dell'anima, «angoscia dello spirito [...] amarezza del cuore», che lo rendono «stanco della vita»⁴⁷.

⁴¹ *Ultimo canto di Saffo* (1822), vv. 37-44 e 46-49. Si veda pure *La sera del dì di festa* (1820), vv. 13-16 e 21-23; *Il sogno* (1820 o 1821), vv. 55-58; *La vita solitaria* (1821), vv. 13-14; *Sopra un bassorilievo antico sepolcrale* (1831-'35), vv. 27-28. Il tema è presente anche in *Zib.* 676 (18.2.1821: «Non siamo dunque nati fuorché per sentire, qual felicità sarebbe stata se non fossimo nati?») e nelle lettere: «Era meglio (umanamente parlando) per loro e per me, ch'io non fossi nato, o fossi morto assai prima d'ora » (A Carlo Leopardi, fine luglio 1819, in *Epistolario*, cit., pp. 320-321); «Non ruscire di spendere una mezzoretta in trattenermi con me, che sto qui solo come un cane, maledicendo l'ora e il giorno che... non voglio bestemmiare» (A Giuseppe Melchiorri, 14.7.1823, in *Epistolario*, cit., p. 732).

⁴² F. De Sanctis, *Leopardi*, Einaudi, Torino 1938, p. 378.

⁴³ *Canto notturno di un pastore errante dell'Asia* (1829-'30), v. 39-44 e 52-56. Cfr. *Zib.* 68 e 2607.

⁴⁴ *Canto notturno*, vv. 84-89.

⁴⁵ *Dialogo di Federico Ruysch e delle sue mummie* (1824), in *Tutte le Opere*, cit., p. 134.

⁴⁶ *Giobbe*, 6, 8-9.

⁴⁷ *Giobbe*, 7,11; 10, 1.

Giacomo soffre: «Ora sono stecchito e inaridito come una canna secca, e nessuna passione trova più l'entrata di questa povera anima»; «È tempo di morire [...] solo piacere che rimanga a chi dopo lunghi sforzi, finalmente s'accorga d'esser nato colla sacra e indelebile maledizione del destino [...] In somma in questo mondo basta essere immeritevole del male per abbondarne»; «La mia salute è in un misero stato, e la mia vita è un purgatorio»⁴⁸. No, non riesce a sopportare la sofferenza Giacomo, che si rivolta, e in tono blasfemo nell'inno *ad Arimane* s'appella a colui che chiama «Re delle cose, autor del mondo, arcana/ Malvagità, sommo potere e somma/ Intelligenza, eterno/ Dator de'mali e reggitor del moto/», chiedendo «quello che è creduto il massimo de' mali, la morte», mentre la sua penna sembra come scivolare in quell'ultimo verso rivelante la sua disperazione («Non posso, non posso più della vita»)⁴⁹, un verso talmente intenso che sembra di toccare una ferita viva, aperta e sgorgante sangue. Così l'invocazione blasfema dell'*incipit* si chiude in un singulto che chiede solo pietà.

Come Giobbe è colui che non terrà la bocca chiusa e, cosciente di essere qualcosa di più di un animale che si accontenta del cibo, allo stesso Onnipotente pretenderà di fare le proprie rimostranze⁵⁰, così Giacomo, che chiederà di *vivere* e non solamente di *esistere*⁵¹. Giobbe si rende conto di non comprendere più nulla e men che meno se stesso: «Quante sono le mie colpe e i miei peccati?! Fammi conoscere il mio misfatto e il mio peccato»; «Stanco io sono della mia vita»; «Sono innocente?! Non lo so neppure io/detesta la mia vita!»⁵². Anche Giacomo domanda: «Dov'è l'uomo più disperato di me? Che piacere ho goduto in questo mondo? Che speranza mi rimane? Che cosa è la virtù? Non capisco più niente»⁵³.

Ma potrà mai l'uomo comprendere ciò che gli appare come una contraddizione? Potrà, nell'ottica di Giobbe, «scrutare l'intimo di Dio?! o [...] penetrare la perfezione dell'Onnipotente?» Come capire perché «vivono i malvagi./ invecchiano, anzi, sono potenti e gagliardi?»⁵⁴. Come accettare che «sempre il buono in tristezza, il vile in festa/ sempre e il ribaldo: incontro all'alme eccelse/ in arme tutti congiurati i mondi?»⁵⁵. Perché «uno muore in piena salute./ tutto tranquillo e prospero./ [...] Un altro muore

⁴⁸ A Pietro Giordani (6.3.1820); a Pietro Brighenti (21.4.1820); ad A.F. Stella (26.8.1829), in *Epistolario*, cit., pp. 379, 395-396, 1681.

⁴⁹ *Ad Arimane* (1833) in *Tutte le Opere*, cit., p. 350.

⁵⁰ *Giobbe*, 6, 5; 13, 3.

⁵¹ Ci permettiamo qui di rinviare al nostro studio "*Vita*" ed "*Esistenza*" nello *Zibaldone di Giacomo Leopardi*, Stango, Roma 2001.

⁵² *Giobbe*, 13, 23; 10, 1; 9, 21.

⁵³ A Pietro Giordani (24.4.1820), in *Epistolario*, cit., p. 399.

⁵⁴ *Giobbe*, 11, 7; 21, 7.

⁵⁵ *Palinodia al Marchese Gino Capponi* (1835), vv. 86-88.

con l'amarezza nel cuore/ senza aver mai gustato il bene»?⁵⁶ Perché «valor vero e virtù, modestia e fede/ e di giustizia amor, sempre in qualunque/ pubblico stato, alieni in tutto e lungi/ da' comuni negozi, ovvero in tutto/ sfortunati saranno, afflitti e vinti/»?⁵⁷

Questa è la vera "commedia" (o, meglio, la tragedia) della vita che ognuno si trova a vivere fin dal momento in cui varca la prima delle due porte che racchiudono la sua esistenza. Meglio allora l'oblio del non-essere? No: nonostante le sventure della sua esistenza, che a volte gli fecero pensare che il non vivere sia sempre meglio del vivere, Giacomo non approderà alla disperazione e riuscirà, invece, a mantenere dentro di sé quel «senso dell'animo» che ci governa e ci fa proseguire, anche se con fatica, nel cammino della vita. Come Giobbe egli invocherà, piuttosto, la morte «donata», si chiederà il perché, cercherà risposte diverse da quelle che poteva offrire la fede popolare e cieca che tutto accettava e che era propria della madre Adelaide, ma anche, pur se in misura minore, del padre Monaldo e (perché no?) di tutte le persone con una fede semplice, non elaborata teologicamente ma non per questo meno vera. Come Giobbe, dallo sfogo soggettivo si innalzerà a quel livello in cui il proprio dolore è avvicinato a quello di tutti gli uomini. La sua meditazione diventerà cosmica, le sue domande saranno le stesse di Giobbe.

Uomini dello scandalo, Giobbe e Leopardi, anche in questo simili: il primo con il coraggio di condannare il passato e le solite risposte che venivano date al problema del dolore e che i suoi amici si premurano di ricordargli; il secondo che si appella in modo assai significativo a Giobbe, di cui si sente il difensore, scagliandosi contro lo spiritualismo di convenienza di certi intellettuali napoletani: «Questi e molti altri che nimici a Cristo/ Furo insin oggi, il mio parlare offende./ Perché il vivere io chiamo arido e tristo./E in odio mio, fedel tutta si rende/ Questa falange, e santi detti scocca/ Contra chi Giobbe e Salomon difende»⁵⁸. Già La Rochefoucauld l'aveva previsto: «Se si grida tanto contro le massime che mettono a nudo il cuore dell'uomo è perché ciascuno ha paura di esservi visto a nudo»⁵⁹. Veri malvagi, invece, sono coloro che «odiano la luce,/ non ne vogliono riconoscere le vie/ né vogliono batterne i sentieri»⁶⁰. Sono quelli che «vogliono piuttosto le tenebre che la luce», come recita il versetto giovanneo posto in epigrafe alla *Ginestra*. Sono costoro che hanno stravolto tutti i valori e che, secondo la logica della retribuzione, non meriterebbero di vivere e di invecchiare «potenti e gagliardi»⁶¹!

⁵⁶ *Giobbe*, 21, 23-25.

⁵⁷ *Palinodia al Marchese Gino Capponi*, vv. 69-73.

⁵⁸ *I nuovi credenti* (1835 ?), vv. 73-75.

⁵⁹ F. de La Rochefoucauld, *L'umana doppiezza*, Mondadori, Milano 1995, p. 107.

⁶⁰ *Giobbe*, 24, 13.

⁶¹ *Giobbe*, 21, 7.

Ma per accettare questo «misterio eterno dell'esser nostro» bisognerebbe forse riflettere sulla sapienza: non sulla sapienza umana, frutto di una riflessione razionale che può arrivare solo a quei limiti che, kantianamente, le impediscono di varcare la soglia del fenomenico, bensì sulla sapienza cosmica, inaccessibile alla mente dell'uomo e quindi propria solo di Dio. E Giacomo era ben cosciente che solo chi possiede «un'occhiata onnipotente», un «colpo d'occhio», può «scuopr[ire] in un tratto le cose contenute in un vasto campo, e i loro scambievoli rapporti»⁶². L'occhio dell'uomo non è l'occhio di Dio, non è quell'occhiata onnipotente che, sola, permette di abbracciare tutto il mistero dell'ordine del mondo.

Giobbe è conscio della sua piccolezza, così come Giacomo è conscio della finitudine che caratterizza la «mortal prole infelice», che pure «[...] d'eternità s'aroga il vanto». Non è forse questo il peccato che Dio vuole svelare all'uomo? Quello di aver dimenticato la propria creaturalità? Ma pur guardando a questo «globo ove l'uomo è nulla» e al ruolo della creatura (un «basso stato e frale») e provando «non so se il riso o la pietà»⁶³ nei confronti della religione del progresso, che avrebbe voluto sostituire Dio, Leopardi rimane confinato entro i binari di quella *raison* che pure aveva sempre odiata e che lo inchiodava, appunto, sul limite. Così, mentre Dio parlerà a Giobbe nella tempesta e lo condurrà attraverso le meraviglie della creazione facendogli prendere coscienza della sua limitatezza, attraverso il «dov'eri?» e il «che sai tu?», Giacomo, camminando con la sua ragione, non riuscirà a riconoscere, con Pascal, che ci sono innumerevoli cose che sorpassano quella che pur definisce «la facoltà più materiale che sussista in noi»⁶⁴. In questo modo, mentre Giobbe cammina con Dio, gli occhi spalancati e finalmente coscienti, Giacomo riuscirà a vedere quella stessa meraviglia come rovesciata. Cosicché il «tutto è bene» si tramuterà nel «tutto è male» ed egli ambienterà la sua anti-genesi in un altro giardino, il cui stato di *souffrance* viene ad essere posto in evidenza in una famosa pagina dello *Zibaldone*⁶⁵. Cieco di dolore, va disperatamente invocando un senso non riuscendo a incontrare Colui che ha

⁶² *Zib.* 1854 (5-6.10.1821).

⁶³ *La Ginestra*, vv. 199, 296, 173, 117, 201.

⁶⁴ *Zib.* 107 (26.3.1820).

⁶⁵ «Entrate in un giardino di piante, d'erbe, di fiori. Sia pur quanto volete ridente. Sia nella più mite stagione dell'anno. Voi non potete volger lo sguardo in nessuna parte che voi non vi troviate del patimento. Tutta quella famiglia di vegetali è in istato di *souffrance*, qual individuo più, qual meno. Là quella rosa è offesa dal sole, che gli ha dato la vita; si corruga, langue, appassisce. Là quel giglio è succhiato crudelmente da un'ape, nelle sue parti più sensibili, più vitali. Il dolce mele non si fabbrica dalle industriose, pazienti, buone, virtuose api senza indicibili tormenti di quelle fibre delicatissime, senza strage spietata di teneri fiorellini. Quell'albero è infestato da un formicaio, quell'altro da bruchi, da mosche, da lumache, da zanzare; questo è ferito nella scorza e cruciato dall'aria o dal sole che penetra nella piaga; quello è offeso nel tronco, o nelle radici; quell'altro ha più foglie secche; quest'altro è roso, morsicato nei fiori; quello trafitto, punzecchiato nei frutti. Quella pianta ha troppo caldo, questa troppo fresco; troppa luce, troppa ombra; trop-

posto «le fondamenta della terra», che conosce «per quale via si va dove abita la luce/ e dove hanno dimora le tenebre», che fa «spuntare a suo tempo la stella del mattino»⁶⁶.

Giobbe ora è pienamente cosciente del suo essere creatura ed è quindi tempo del silenzio. Una domanda rimane: perché il male? Tutte le antropologie, le religioni e le ideologie, pur se in misura diversa, si sono confrontate con questo enigma, ma questo non si potrà mai comprendere al di fuori del mistero metafisico dell'esistere: «la soluzione non si potrà avere fuori del contatto con la sorgente ultima dell'esistenza»; solo così il male «cessa di essere un problema puramente intellettuale (nella sfera della spiegazione) per manifestarsi come mistero nel quale l'intero significato dell'esistenza è coinvolto»⁶⁷. Giobbe ora comprende che bene e male coesistono nel mondo; sì, il caos e l'irrazionale sono presenti nell'ordine della creazione, ma se Dio non li distrugge, però li disciplina. Egli, infatti, «non è il gigante che può tutto e il contrario di tutto, ma il Creatore e il 'garante' di un senso per tutto quanto avviene nella creazione, inevitabilmente soggetta alla legge della finitudine»⁶⁸. Quindi anche la sofferenza dell'uomo sarà motivata; quella sofferenza il cui senso l'uomo non potrebbe intendere a causa dei suoi limiti creaturali.

Giacomo, anche lui chiamato a contemplare l'immensità della creazione, rimane attonito, ma in lui forse il dolore rende come ovattata al suo cuore la voce di Dio, che rimane inaccessibile, lontano ed estraneo alle umane vicende. Così la presenza del male non trova, per lui, giustificazione. Le domande di Giobbe rimangono senza risposta. La "risposta" di Dio è solo quell'evidenziare il limite creaturale che contraddistingue l'uomo; limite che spiega l'impossibilità di darsi ragione delle leggi che governano il mondo. Ma a Giobbe questo sarà sufficiente. Le domande di Giacomo rimangono invece senza risposta. La "parola" di Dio è rimasta per lui un sussurro, un qualcosa di lontano e perciò problematico. Anche se in lui è presente un'ansia religiosa, c'è però qualcosa che lo trattiene dall'abbandonarsi a quell'energia interiore in cui si fa presente Dio stesso. Anche se la sua antropologia parla mirabilmente della «grandezza e [del]la potenza dell'umano intelletto, [...] e [del]l'altezza e nobiltà dell'uomo», che si rivelano nel «poter conoscere e interam[ente] comprendere e fortemente sentire la [propria] pic-

po umido, troppo secco. L'una patisce incomodo e trova ostacolo e ingombro nel crescere, nello stendersi; l'altra non trova dove appoggiarsi, o si affatica e stenta per arrivarvi. In tutto il giardino tu non trovi una pianticella sola in istato di sanità perfetta» (*Zib.* 4175-6, 22.4.1826, corsivo di Leopardi).

⁶⁶ *Giobbe*, 38, 4; 38, 19; 38, 32.

⁶⁷ J. Gevaert, *Il problema dell'uomo*, Elle Di Ci, Leumann (Torino) 1984, p. 214.

⁶⁸ G. Borgonovo, *La notte e il suo sole - Luce e tenebre nel Libro di Giobbe. Analisi simbolica*, Pontificio Istituto Biblico, Roma 1995, p. 299.

colezza»⁶⁹, qui però la sua ragione si ferma. Giobbe è chiamato alla contemplazione del creato, così come il poeta, ma, mentre il primo manifesta, nel suo silenzio, un atteggiamento di adorazione e di abbandono, in un mistico linguaggio che gli fa riconoscere «Io ti conoscevo per sentito dire,/ ma ora i miei occhi ti vedono»⁷⁰, il secondo, pur riconoscendo quell'immensità nella quale si sente sperduto, non riesce ad entrare in quell'«intima stanza» nella quale, sola, è possibile il rapporto con un Dio personale.

Giobbe, personaggio simbolo di una storia che parla di un'esperienza umana universale. Giacomo uomo, Giacomo filosofo, Giacomo poeta... Verità, non rappresentazione scenica... Lamentazione dei due che è il piangere dell'anima, il bagnarsi degli occhi levati verso l'alto, l'aprire le palme in una richiesta di senso, in una preghiera disperata, in un grido nella notte che denuncia l'assurdo della vita nei giorni di sofferenza e di fallimento. Giacomo e Giobbe dallo sfogo soggettivo giungono ad innalzarsi a quel livello in cui il proprio dolore è avvicinato a quello di tutti gli uomini. La meditazione leopardiana diventa cosmica, le sue domande sono le stesse di Giobbe, anche se rivolte alla Luna, unica pallida luce nell'universo vuoto. Questa "rappresentazione", in Leopardi, non ha conclusioni, non ha risposte, poiché all'uomo che attraversa il «mar dell'essere», con «gravissimo fascio in su le spalle» e cosciente che l'esistenza è un «misterio eterno», rimangono solo il conforto, la condivisione e la gratuità che gli possono venire dai suoi simili⁷¹; i quali non saranno, finalmente, spettatori di una tragedia o di una commedia che altri esseri rappresentano, ma uomini riscaldati da una ragione "calda", solidali nel dolore come nella gioia, compagni incontrati durante quel viaggio iniziato e destinato a chiudersi tra due porte, l'una luminosa, l'altra oscura e misteriosa.

⁶⁹ *Zib.* 3171 (12.8.1823).

⁷⁰ *Giobbe*, 42, 5.

⁷¹ Giova qui ricordare, a titolo di esempio, la conclusione del *Dialogo di Plotino e di Porfirio* (1827) che esprime il desiderio di quell'umana solidarietà e di quello spirito di condivisione che ritorneranno nella *Ginestra*: «Ora io ti prego caramente, Porfirio mio, per la memoria degli anni che fin qui è durata l'amicizia nostra, lascia cotesto pensiero [del suicidio]; non volere esser cagione di questo gran dolore agli amici tuoi buoni, che ti amano con tutta l'anima; a me, che non ho persona più cara, né compagnia più dolce. Vogli piuttosto aiutarci a sofferir la vita, che così, senza altro pensiero di noi, metterci in abbandono. Viviamo, Porfirio mio, e confortiamoci insieme: non ricusiamo di portare quella parte che il destino ci ha stabilita, dei mali della nostra specie. Sì bene attendiamo a tenerci compagnia l'un l'altro; e andiamoci incoraggiando, e dando mano e soccorso scambievolmente; per compiere nel miglior modo questa fatica della vita. La quale senza alcun fallo sarà breve. E quando la morte verrà, allora non ci dorremo: e anche in quest'ultimo tempo gli amici e i compagni ci conforteranno: e ci rallegrerà il pensiero che, poi che saremo spenti, essi molte volte ci ricorderanno, e ci ameranno ancora» (*Tutte le Opere*, cit., p. 179).

L'edizione dei *Gesammelte Werke* di Paul Rée

Domenico M. Fazio

Paul Rée (Bartelshagen, Pomerania, 21 novembre 1849 - Celerina, Alta Engadina, 28 ottobre 1901), delle cui opere è stata pubblicata di recente in Germania la raccolta¹, deve la sua notorietà soprattutto al fatto di essere stato il terzo componente, con Nietzsche e con la studentessa di origini russe Lou Salomé, della «trinità», la libera comunità intellettuale immortalata in una celebre fotografia, che ritrae i due uomini aggiogati alla stanga di un carretto di montagna, mentre la giovane donna assisa sul carro brandisce un frustino². Nietzsche, dopo che il progetto della «trinità» fu naufragato, nello *Zarathustra* avrebbe capovolto la situazione ed avrebbe fatto pronunciare ad una vecchia donnetta il famigerato consiglio: «Vai dalle donne? Non dimenticare la frusta!»³. Ma all'epoca in cui un fotografo di Lucerna realizzò il famoso scatto – si era nella primavera del 1882 – era la donna a tenere ben stretta la frusta: i due uomini l'amavano entrambi e i tre progettavano di vivere e studiare insieme, magari a Parigi. La vicenda, che sul finire dell'Ottocento aveva scandalizzato non poco i benpensanti, è poi assurta quasi a simbolo di anticonvenzionalità ed anticonformismo, tanto da finire trasposta in celluloido in un film diretto nel 1977 da Liliana Cavani, intitolato nient'affatto casualmente *Al di là del bene e del male*⁴. La fama di Paul Rée, come terzo componente della «trinità», è rimasta perciò indissolubilmente legata a quella di Nietzsche, risultando, tuttavia, come oscurata dall'ombra imponente proiettata dalla personalità dell'amico. La sua figura di intellettuale e di pensatore ha brillato finora solamente di quel poco di luce riflessa che questi ha lasciato si posasse su di lui.

¹ Cfr. P. Rée, *Gesammelte Werke 1875-1885*, herausgegeben, eingeleitet und erläutert von H. Treiber, «Supplementa Nietzscheana», De Gruyter, Berlin-New York 2004, 819 pp.

² Sulla vicenda della «trinità» cfr. l'epistolario dei tre protagonisti: *Triangolo di lettere. Carteggio di Friedrich Nietzsche, Lou von Salomé e Paul Rée*, [a cura di E. Pfeiffer], Edizione italiana a cura di M. Carpitella con la collaborazione di G. Campioni, Adelphi, Milano 1999; per la testimonianza di Lou Salomé nella sua autobiografia cfr. L. Andreas-Salomé, *Il mito di una donna*, a cura di U. Olivieri, Guaraldi, Firenze-Rimini 1975; nonché la biografia della Salomé di H. F. Peters, *Mia sorella mia sposa. La vita di Lou Andreas-Salomé*, a cura di R. Fertonani, Mondadori, Milano 1979.

³ F. Nietzsche, *Così parlò Zarathustra*, trad. it. di M. Montinari, in *Opere*, Ed. condotta su testo critico stabilito da G. Colli e M. Montinari, Adelphi, Milano 1964 e ss., vol. VI, tomo 1, «Delle femmine, vecchie e giovani», p. 78.

⁴ L. Cavani, *Al di là del bene e del male*, Clesi Cinematografica-Lothar Film 1977.

Sembra quindi che Nietzsche abbia colto nel segno allorché, dopo la rottura della loro amicizia, con una delle sue ineguagliabili malignità, in *Ecce homo* ha affermato: «Un mio amico, l'egregio Dottor Paul Rée, fu da me irraggiato con l'aureola della storia universale»⁵. Infatti, fino a non molti anni orsono, chi si è occupato di Rée lo ha fatto esclusivamente in funzione di Nietzsche.

Ma Paul Rée non fu soltanto l'amico con il quale Nietzsche condivise l'infelice passione per una donna. Abbandonati gli studi giuridici, ai quali era destinato per volontà della famiglia, in seguito alla lettura delle opere di Schopenhauer decise di dedicarsi anima e corpo alla filosofia. Da schopenhaueriano fece nel 1873 il suo ingresso nella cerchia basileese di Nietzsche e, sempre da schopenhaueriano e sotto gli auspici di Eduard von Hartmann – come dire del più celebre esponente della «Schopenhauer-Schule» –, debuttò come scrittore nel 1875, pubblicando anonimo un libro di massime di filosofia morale dal titolo *Osservazioni psicologiche*⁶, tutto impregnato di un pessimismo ironico e disincantato. Egli vi sviluppava, con garbo, originalità e finezza d'osservazione, uno spunto contenuto nei *Parerga e paralipomena*, dove Schopenhauer aveva sostenuto l'utilità e l'opportunità di ricerche di psicologia empirica, sul modello di quelle dei moralisti francesi come La Rochefoucauld e La Bruyère⁷. Ma, a differenza di Schopenhauer, che aveva dato alla sua visione pessimistica una fondazione metafisica, considerando la volontà cieca e irrazionale come l'essenza stessa di tutta la realtà, per affermare la sua antropologia pessimistica Rée non aveva avuto bisogno di una costruzione astrattamente metafisica. Gli era bastata l'osservazione empirica per cogliere direttamente il nero centro del bersaglio, ossia «il nero della natura umana»⁸, come avrebbe poi scritto Nietzsche. L'uomo è l'animale malvagio per eccellenza e le sue azioni sono improntate sempre all'egoismo, al conformismo, all'invidia e alla vanità; l'amore è un sentimento molto raro e il matrimonio quasi sempre è tenuto insieme dalla convenienza e dalla paura dello scandalo; la religione è uno strumento di controllo sociale e i preti non sono che dei simulatori, alcuni inconsapevoli, ma per la maggior parte consapevoli; la felicità è un'illusione destinata a svanire molto presto e la cosa peggiore che possa capitare a chi ha il passatempo di riflettere sulla vita è che trovi il

⁵ F. Nietzsche, *Ecce homo. Come si diventa ciò che si è*, trad. it. di R. Calasso, in *Opere*, cit., vol. VI, tomo 3, p. 337.

⁶ Cfr. P. Rée, *Psychologische Beobachtungen. Aus dem Nachlaß von...*, Berlin 1875, ora in *Gesammelte Werke*, cit., pp. 59-125 (trad. it.: *Osservazioni psicologiche*, a cura di D. M. Fazio, Editori Riuniti, Roma 2000).

⁷ Cfr. A. Schopenhauer, *Parerga e paralipomena*, a cura di G. Colli e M. Carpitella, 2 voll., Adelphi, Milano 1981-1983, vol. II, pp. 31-32.

⁸ F. Nietzsche, *Umano, troppo umano I*, trad. it. di S. Giannetta, in *Opere*, cit., vol. IV, tomo 2, af. 36, «Obiezione», p. 47.

tempo per farlo. Questi i capisaldi del primo scritto di Rée che, se da un lato si ricollega alla tradizione dei moralisti francesi, dall'altro costituisce senza dubbio un capitolo non secondario della storia dello schopenhauerismo nella Germania del secondo Ottocento.

L'origine dei sentimenti morali è il titolo della seconda opera di Paul Rée⁹, scritta a Sorrento (dov'egli aveva soggiornato con Nietzsche e con la scrittrice Malwida von Meysenbug dal novembre 1876 all'aprile 1877) e pubblicata sotto gli auspici di Nietzsche, il quale l'aveva presentata al proprio editore come un'opera tale «da segnare probabilmente una svolta decisiva nella storia della filosofia morale»¹⁰. Rée vi approfondisce le ricerche già intraprese nelle *Osservazioni psicologiche*, innestando l'applicazione della teoria darwiniana dell'evoluzione alla filosofia morale sul tronco dello schopenhauerismo dei suoi esordi, consistente soprattutto nella convinzione che ciò che caratterizza le azioni morali sia il loro disinteresse e il loro altruismo. Rée afferma perciò che «l'uomo migliore è colui il quale vive solo per gli altri, anzi, colui il quale muore per essi»,¹¹ e adduce, quale esempio di uomo morale il quale agisce del tutto disinteressatamente, quello di un medico il quale presti gratuitamente le sue cure ai suoi pazienti¹². Tuttavia i sentimenti morali, soggiunge Rée con accenti darwiniani, non sono naturali o innati, bensì storici, ossia frutto dell'evoluzione del genere umano. Egli li paragona a formazioni geologiche e spiega che, «come il geologo innanzitutto ricerca e descrive le diverse formazioni, e dopo indaga le cause dalle quali si sono originate, nello stesso modo l'autore ha raccolto i fenomeni morali dall'esperienza e successivamente ha approfondito, per quanto era nelle sue forze, la storia della loro origine»¹³. Secondo Rée l'istinto non egoistico, che fonda la possibilità delle azioni morali, è da ricondursi, quanto alla sua genesi, all'istinto genitoriale e filiale, osservato da Darwin già nelle formiche, nelle api e nelle scimmie. Tale istinto si sarebbe evoluto poi in istinto sociale e si sarebbe rafforzato via via nel corso della storia umana per la sua utilità sociale ed a causa delle sanzioni inflitte ai trasgressori dalle comunità statuali. Gli uomini, per effetto dell'educazione e dell'abitudine, avrebbero poi dimenticato che l'apprezzamento delle azioni non egoistiche si fondava inizialmente sull'utilità per la società, ed avrebbero considerato come innate quelle distinzioni morali che, ricondotte

⁹ Cfr. P. Rée, *Der Ursprung der moralischen Empfindungen*, Schmeitzner, Chemnitz 1877, ora in *Gesammelte Werke*, cit., pp. 126-211 (trad. francese: P. Rée, *De l'origine des sentiments moraux*, éd. critique établie par P.-L. Assoun, traduit de l'Allemand par M.-F. Demet, PUF, Paris 1982).

¹⁰ F. Nietzsche, *Epistolario 1875-1879*, trad. it. di M. L. Pampaloni Fama, Ed. condotta su testo critico stabilito da G. Colli e M. Montinari, Adelphi, Milano 1995, lettera n. 580 a E. Schmeitzner (Sorrento, 18 dicembre 1876), p. 188.

¹¹ P. Rée, *Der Ursprung der moralischen Empfindungen*, in *Gesammelte Werke*, cit., p. 132.

¹² Cfr. *ivi*, p. 133.

¹³ *Ivi*, p. 126.

invece alla loro vera origine, appaiono essere null'altro che abitudini. In tal modo Rée, mentre attenuava il pessimismo antropologico della sua prima opera, concedendo la possibilità di azioni non fondate sull'egoismo, intendeva offrire un suo contributo alla fondazione in Germania di una scienza positiva della morale.

Con questo suo secondo scritto, e con l'appoggio di Nietzsche e dei componenti della sua cerchia, Rée cercò di ottenere la libera docenza in filosofia presso qualche università della Germania o della Svizzera tedesca. I suoi tentativi non ebbero però successo: da parte degli ambienti accademici, infatti, non veniva visto di buon occhio un autore che fondava le sue teorie sull'evoluzione dell'uomo dalla scimmia. Lo si accusava di negare le distinzioni morali e le sue *Osservazioni psicologiche* venivano considerate addirittura alla stregua di «un reato da espiare»¹⁴. Rée, che non aveva la necessità di guadagnarsi da vivere attraverso la filosofia, decise allora di proseguire le sue ricerche come libero pensatore.

La terza opera, intitolata *La genesi della coscienza*¹⁵, apparve dopo il naufragio della progettata «trinità». Rée avrebbe voluto dedicarla a Nietzsche in segno di riconciliazione, ma questi rifiutò la dedica e, quando lo ebbe tra le mani, giudicò il libro «vuoto, noioso, falso»; tuttavia non poté fare a meno di lodare «la forma semplice, chiara e quasi classica del libro di Rée»¹⁶. Costato otto anni di lavoro, esso è una prosecuzione e un approfondimento delle ricerche già condotte in *L'origine dei sentimenti morali* in vista della dissacrazione della coscienza morale, del diritto, del potere dello Stato e delle istituzioni sociali. Ma, mentre nella sua opera precedente Rée si era ispirato soprattutto alla teoria darwiniana dell'evoluzione, ora metteva a frutto specialmente la lezione del fondatore dell'antropologia culturale evoluzionistica, Edward Burnett Tylor. Muta perciò sensibilmente, rispetto all'*Origine dei sentimenti morali*, il materiale scientifico sul quale la ricerca poggia. Esso, infatti, non è più attinto unicamente dalla tradizione filosofica, ma è costituito in massima parte da una ricchissima letteratura etnografica e antropologica, da studi di storia del diritto romano e di storia del diritto penale anglosassone, dalla storia delle religioni e della morale, nonché da ricerche sulla storia dei popoli dell'antichità. Sulla base di un materiale così straordinariamente ampio, Rée indaga in che modo, nella storia dell'umanità, si sia sviluppata l'opinione che alle azioni considerate malvagie debba seguire una pena, e cerca di provare che le pene non sono conseguenza del sentimento di giustizia, bensì il sentimento di giustizia è conseguenza delle pene. La pena ha dunque un'origine puramente politica: essa viene

¹⁴ *Triangolo di lettere. Carteggio di Friedrich Nietzsche, Lou von Salomé e Paul Rée*, cit., p. 380.

¹⁵ Cfr. P. Rée, *Die Entstehung des Gewissens*, Duncker, Berlin 1885, ora in *Gesammelte Werke*, cit., pp. 212-354.

¹⁶ *Triangolo di lettere*, cit., F. Nietzsche a Heinrich von Stein a Berlino (Lipsia, 15 ottobre 1885), pp. 356-357.

successivamente ratificata antropomorficamente dalla divinità e si trasforma assumendo un significato morale, per divenire poi patrimonio della coscienza del singolo individuo per effetto dell'educazione, dell'abitudine e della associazione delle idee.

Sempre nel 1885 Rée pubblicò anche un piccolo libretto intitolato *L'illusione della libertà del volere. Le sue cause e le sue conseguenze*¹⁷, nel quale, basandosi soprattutto sul capitolo della *Logica* di John Stuart Mill intitolato «Libertà e necessità», sviluppava in maniera rigorosa una concezione deterministica dell'umano agire e contestava sia il tentativo kantiano sia quello schopenhaueriano di conciliare libertà e necessità attraverso le dottrine della «libertà intelligibile» e del «carattere intelligibile». Poiché la responsabilità morale va di pari passo con la libertà del volere, Rée sostiene che, se si dimostra che la volontà non è libera, cade il criterio della responsabilità morale e si deve concludere che «tutto comprendere è tutto perdonare»¹⁸. Non cade invece, secondo Rée, il criterio della responsabilità giuridica: egli conclude che ai comportamenti antisociali deve sempre seguire una pena, che è tuttavia da intendere come un semplice deterrente, ossia come un motivo in grado di causare, altrettanto deterministicamente, che simili azioni e comportamenti non si ripetano.

Neppure i due scritti del 1885 valsero a Rée la libera docenza in filosofia: un ultimo tentativo in tal senso, che fu fatto allora presso l'Università di Strasburgo, non sortì risultati migliori rispetto ai precedenti. Fallite le sue speranze di carriera accademica, Rée decise allora di dedicarsi agli studi di medicina, laureandosi all'Università di Monaco nel 1890. Dopo la laurea si ritirò nella tenuta di famiglia a Stibbe, presso l'odierna cittadina polacca di Tuczno. Qui, come volevano le sue convinzioni filosofiche, dedicò tutto il suo tempo e tutte le sue energie ad aiutare, con i suoi mezzi finanziari e con le sue conoscenze di medico, i poveri e gli infermi che abitavano nei possedimenti di famiglia. Da testimonianze raccolte successivamente sappiamo che li assisteva e li curava gratuitamente, li riforniva di generi alimentari e, quando era necessario disporre il ricovero in qualche clinica universitaria, provvedeva a sostenere tutte le spese¹⁹. Perciò i contadini di Stibbe lo consideravano una specie di santo.

Nel 1900 la tenuta di Stibbe fu venduta e Rée si stabilì a Celerina, in Alta Engadina, nei luoghi che gli rammentavano la sua amicizia con Nietzsche ed il suo amore per Lou Salomé. Qui proseguì la sua attività di filantropo, mettendo il suo sapere medico al servizio delle popolazioni montane. Presso i valligiani, per la sua abitudine di fare le sue escursioni in montagna e di recarsi a visitare gli ammalati anche nelle giornate di tempo cattivo, era noto con il soprannome di «uomo del maltempo». Il 28 ottobre 1901, durante una delle sue passeggiate solitarie per i monti, Paul Rée morì, precipitando in un dirupo in circostanze poco chiare. Era stata una disgrazia oppure si era ucciso?

¹⁷ Cfr. P. Rée, *Die Illusion der Willensfreiheit. Ihre Ursachen und ihre Folgen*, Duncker, Berlin 1885, ora in *Gesammelte Werke*, cit., pp. 355-384.

¹⁸ P. Rée, *Der Ursprung der moralischen Empfindungen*, in *Gesammelte Werke*, cit., p. 152.

¹⁹ Cfr. K. Kolle, *Notizien über Paul Rée*, in «*Zeitschrift für Menschenkunde*», 1927, pp. 168-174.

Anche negli ultimi anni della sua vita Rée aveva coltivato gli studi filosofici. La sua ultima opera, composta dai materiali inediti rinvenuti tra le sue carte, fu pubblicata postuma nel 1903 col titolo *Filosofia*²⁰. L'anonimo curatore aveva dato alla raccolta un ordine per così dire sistematico: non è difficile, tuttavia, scorgervi materiali parecchio eterogenei, risalenti a momenti diversi della speculazione filosofica di Rée. Tra questi, di particolare interesse il saggio dal titolo «Materia», nel quale Rée si cimenta nel tentativo di applicare alla teoria della conoscenza i risultati delle contemporanee ricerche di neurofisiologia, ed in particolare la teoria delle energie specifiche dei nervi sensoriali di Johannes Müller e di Hermann von Helmholtz. Ne scaturisce una sorta di kantismo riformato in senso idealistico, in cui la «cosa in sé», dalla quale provengono le impressioni sensoriali, dev'essere intesa come una sorta di «regressus ad infinitum» e Rée può concludere che «L'idealismo è una conseguenza della dottrina delle energie specifiche dei nervi sensoriali»²¹. Nella sezione intitolata «Pensieri su diversi oggetti della filosofia», Rée non soltanto coglie l'occasione per fare un consuntivo dell'eredità kantiana – identificandola quasi esclusivamente nella dottrina dell'idealità dello spazio e nella confutazione delle prove dell'esistenza di Dio – ma ha anche modo di fare definitivamente ed esplicitamente i conti con lo schopenhauerismo dei propri esordi, salvando ancora una volta lo Schopenhauer moralista, «osservatore acuto e ricco di spirito»²², ma prendendo di mira il nucleo fondamentale della sua metafisica, ossia la teoria della volontà. Egli conclude il suo confronto con il pensiero di Schopenhauer con la seguente icastica definizione, che suona come definitiva liquidazione: «La filosofia di Schopenhauer non è un'analisi del mondo, ma una fantasia sul mondo»²³.

Paul Rée fu dunque filosofo, medico e filantropo. Nel corso della sua operosità filosofica fu moralista disincantato e implacabile, “geologo” del continente morale, antropologo esploratore della coscienza e neurofisiologo della conoscenza. La sua opera, che in sede storiografica può essere distinta in tre diverse fasi – dagli esordi schopenhaueriani al contributo alla fondazione di una scienza positiva della morale, sino al tentativo di applicare alla teoria della conoscenza i risultati delle ricerche della contemporanea neurofisiologia – si ispira all'ideale illuministico del sapere come strumento di liberazione e sviluppa con coerenza un unico programma: lo smascheramento dei vizi e delle presunte virtù del genere umano, dei suoi falsi moralismi e dei suoi vietati conformismi; la lotta contro tutti i pregiudizi e la dissacrazione della fede religiosa, della morale, della coscienza, dello Stato e del diritto. Il tutto in nome di un'etica laica della socialità e della solidarietà, che intende l'azione morale come un'obbligazione unilaterale, e che risulta tollerante e benevola in quanto, proprio perché non teme di scrutare a fondo la natura umana, si rifiuta di arrogarsi il diritto di giudicarne le azioni.

²⁰ Cfr. P. Rée, *Philosophie*, Duncker, Berlin 1903.

²¹ Ivi, p. 123.

²² Id., «Schopenhauer», p. 290.

²³ Id., «Sehen und Folgen», p. 326.

Lou Salomé, che li conobbe entrambi molto bene, scrisse che Rée, nonostante fosse «lontano dalla ricchezza spirituale, artistica, filosofica e religiosa di Nietzsche, [...] dei due era la mente più acuta»²⁴; e Ferdinand Tönnies, che ebbe modo di frequentarlo a Berlino, in una lettera ad Elisabeth Förster-Nietzsche affermò che Rée «era un uomo veramente singolare e dotato di un vero *habitus* filosofico»²⁵, mentre in uno scritto del 1904 dedicato alla sua memoria rilevò che «La sua importanza non si esaurisce nel significato che ebbe per Nietzsche. Rée è uno degli autori i cui errori sono più fecondi delle verità di molti altri»²⁶. Olga Plümacher, nel suo ormai classico studio sul pessimismo, ha sostenuto che insieme a Darwin, Lubbock e Tylor bisogna ringraziare Rée «se si è sviluppata sempre più la conoscenza che “l’uomo morale non è più vicino al mondo intelligibile dell’uomo fisico”»²⁷; e Henry F. Ellenberger ha annoverato Rée tra gli scopritori dell’inconscio²⁸. Non stupisce, dunque, che oggi sia in atto in Germania una vera e propria riscoperta del pensiero di Paul Rée, anche indipendentemente dal significato che esso può avere avuto per Nietzsche.

L’aver aperto in Germania la strada della ricerca su Rée si deve a Hubert Treiber, il quale, accostatovisi attraverso Nietzsche, è andato sempre più facendo di Rée l’oggetto principale dei suoi studi e, attraverso le sue ricerche pionieristiche, ha reso disponibile un’imponente mole di materiali e documenti d’archivio riguardanti soprattutto la sua vicenda biografica²⁹. Sono poi apparsi in Germania un profilo biografico di Rée, opera dello studioso di Schopenhauer Ludger Lütkehaus³⁰, ed uno studio di Hans-Walter Ruckebauer, che colloca l’etica di Paul Rée nel contesto del dibattito sull’evoluzionismo nella filosofia tedesca del

²⁴ L. Andreas-Salomé, *Vita di Nietzsche*, a cura di E. Donaggio e D. M. Fazio, Editori Riuniti, Roma 1998, p. 131.

²⁵ H. Treiber, *Paul Rée. Eine biographische und werkgeschichtliche Skizze*, in P. Rée, *Gesammelte Werke*, cit., p. 51.

²⁶ F. Tönnies, *Paul Rée*, in «Das freie Wort», 1904, p. 672.

²⁷ O. Plümacher, *Der Pessimismus in Vergangenheit und Gegenwart. Geschichtliches und Kritisches*, Weiss, Heidelberg 1882, p. 176.

²⁸ H. F. Ellenberger, *La scoperta dell’inconscio*, trad. it. di W. Bertola, A. Cinato, F. Mazzone, R. Valla, Boringhieri, Torino 1972, pp. 201, 278, 322.

²⁹ Cfr. H. Treiber, *Paul Rée, ein Freund Nietzsches*, in «Bündner Jahrbuch», 1987, pp. 35-59; *Gruppenbilder mit einer Dame*, in «Forum», 1988, pp. 40-54; *Zur Genealogie einer “Science positive de la Morale en Allemagne”. Die Geburt der “r(é)alistischen Moralwissenschaft” aus der Idee einer monistischen Naturkonzeption*, in «Nietzsche-Studien», 22 (1993), pp. 165-221; *Paul Rée, nicht nur ein Freund Nietzsches*, in *Nietzsche und die Schweiz*, hrsg. von D. M. Hoffmann, Schwabe, Zürich 1994, pp. 69-83; *Nachträge zu Paul Rée*, in «Nietzsche-Studien», 27 (1998), pp. 515-516; *Ausgewählte Aspekte zu Paul Rées Straftheorie*, in *Nietzsche und das Recht*, hrsg. von K. Seelmann, Steiner, Stuttgart 2001, pp. 151-167.

³⁰ Cfr. L. Lütkehaus, *Ein heiliger Immoralist: Paul Rée (1849-1901). Biographischer Essay*, Basiliken-Presse, Marburg 2001.

secondo Ottocento³¹: segni di un rinnovato interesse per questo pensatore che, come filosofo e come scrittore, si può dire sia rimasto sino a pochissimi anni orsono un *obscurissimus vir*. E le ricerche di Treiber sono culminate recentemente con la pubblicazione, avvenuta alla fine del 2004 nella serie edita da De Gruyter dei «Supplementa Nietzscheana», dell'accuratissima edizione dei *Gesammelte Werke*, nella quale sono raccolte, introdotte e minuziosamente commentate le opere pubblicate in vita da Rée tra il 1875 ed il 1885. Treiber, nella *Introduzione* intitolata *Paul Rée. Eine biographische und werkgeschichtliche Skizze* e nella sua Appendice, ha riunito e messo a disposizione degli studiosi e dei lettori tutto il materiale biografico da lui pazientemente raccolto nel corso degli anni³². Nella sezione dedicata agli *Scritti di Paul Rée* ha ridato nuova circolazione ad opere che sino ad oggi erano delle vere e proprie rarità bibliografiche³³; e nell'imponente *Commentario*, che occupa circa la metà del volume³⁴, ricollegandosi alla lezione di Mazzino Montinari e di Wolfgang Müller-Lauter, ha illuminato la genesi di quegli scritti, ricostruendo con dovizia di particolari la trama delle letture e delle fonti di Rée, in una sorta di "biblioteca ideale". Nel complesso, l'edizione rappresenta perciò un rimarchevole esempio di applicazione del metodo storico-critico, in quanto colloca i testi di Rée nel contesto sia dell'evoluzione spirituale del loro autore sia del dibattito filosofico a lui contemporaneo, e li pone in rapporto con la tradizione filosofica occidentale. Rée è messo così in relazione col suo tempo storico, e l'originalità del suo pensiero e, in certi casi, l'arditezza di certe sue soluzioni possono risaltare pienamente.

Per non meglio specificate ragioni editoriali risulta tuttavia escluso dalla raccolta delle opere di Rée lo scritto postumo *Filosofia*, che, pur con tutti i problemi connessi alla collocazione dei testi che lo compongono nell'arco dell'operosità intellettuale di Rée, e pur con tutte le cautele che sempre si debbono adoperare quando si ha di fronte del materiale postumo, avrebbe comunque contribuito a restituire di Rée un'immagine a tutto tondo. È auspicabile perciò che Treiber possa colmare questa lacuna in futuro, pubblicando un secondo volume di scritti postumi. Ad ogni modo il suo lavoro non solo segna una tappa fondamentale nella riscoperta del pensiero di Paul Rée, ma costituisce soprattutto lo strumento imprescindibile per la futura *Rée-Forschung*, la quale, disponendo ora di un'edizione così accurata degli scritti di Rée contemporanei allo sviluppo del pensiero di Nietzsche, potrebbe finalmente affrontare anche l'annosa questione dei debiti teorici che quest'ultimo indubbiamente contrasse nei confronti del suo amico meno famoso.

³¹ Cfr. H. W. Ruckenbauer, *Paul Rée oder die Betagtheit der evolutionären Ethik*, in *Moralität zwischen Evolution und Normen. Eine Kritik biologistischer Ansätze in der Ethik*, Königshausen & Neumann, Würzburg 2002, pp. 27-140.

³² Cfr. H. Treiber, *Paul Rée - eine biographische und werkgeschichtliche Skizze*, in *Gesammelte Werke*, cit., pp. 1-57.

³³ P. Rée, *Gesammelte Werke*, cit., pp. 59-384.

³⁴ H. Treiber, *Erläuterungen*, in *Gesammelte Werke*, cit., pp. 385-796.

Per una difesa della filosofia. Il problema dell'insegnamento filosofico nel giovane Gentile

Attilio Pisarri

Alla fine del 1921 Giovanni Gentile, oramai prossimo a ricevere la nomina a ministro dell'Istruzione, ripresenta al pubblico un proprio testo giovanile, con il titolo *Difesa della filosofia*¹. Nell'introdurre quelle pagine Gentile delinea subito le coordinate entro cui erano state scritte, affermando che «La filosofia, per informare seriamente gli animi e adempiere il suo proprio ufficio, *non dovrebbe essere una particolare materia d'insegnamento*; perché essa (...) ha tale natura da investire *tutta* la personalità e compenetrare di sé *tutta* la cultura»², e proseguendo poco più innanzi che «la filosofia (...) dovrebbe poter entrare nella scuola *senza snaturarsi*. Anche nel liceo la filosofia *dovrebbe essere... filosofia*»³. In queste poche battute introduttive viene efficacemente riassunta la *problematicità* caratteristica dell'insegnamento filosofico in quanto tale, intorno alla quale Gentile già vent'anni prima aveva invitato a prestare attenzione.

Che la filosofia, in virtù della propria stessa natura, non possa essere considerata come una particolare materia d'insegnamento, suona però come un *paradosso*, giacché l'intenzione gentiliana era appunto quella di difendere, legittimare e valorizzare *l'insegnamento* della filosofia nei licei, e cioè di tutelare la presenza della filosofia *come materia d'insegnamento* nella scuola superiore classica. Tale difesa, come si è cominciato a vedere, non può limitarsi all'assunzione di una posizione piuttosto che di un'altra, in quanto deve passare attraverso la riflessione critica sul *significato* di quell'insegnamento, ma proprio quel significato ne mostra in un certo senso la stessa *impossibilità*. Che la filosofia, per poter entrare nella scuola senza diventar altro da sé, debba in qualche modo poter restare a tutti gli effetti *filosofia*, suggerisce una prima

¹ Lo scopo per cui Gentile nel 1900 scrisse *L'insegnamento della filosofia nei licei* era quello di fornire un'adeguata replica all'allora direttore generale dell'istruzione media Giuseppe Chiarini, che l'anno precedente aveva proposto la cancellazione della filosofia dal novero delle discipline liceali, in una Relazione ufficiale pubblicata nel «Boll. Uff. del Min. della P. I.» del 16 novembre del 1899.

² G. Gentile, *Difesa della filosofia* (= *Dif. della fil.*), 3^a ed. riv. Sansoni, Firenze 1969, p. 1, corsivi miei.

³ Ivi, p. 2, corsivi miei.

chiarificazione di tale paradosso: la filosofia non è immediatamente traducibile in materia di insegnamento perché *deve* rimanere se stessa, e per poter rimanere se stessa non può esser concepita in riferimento ad *altro* – cioè in riferimento all'insegnamento, che considerato di per se stesso *non è* filosofia – ma solo a *se stessa*.

Una ulteriore quanto fondamentale indicazione Gentile la fornisce poco dopo, allorché afferma che la filosofia «*non è una o più conoscenze, ma è pensiero*; non è contenuto, ma *forma* del sapere»⁴. La questione è decisiva: se da un lato infatti sembra accennare ad una presunta *superiorità* della filosofia sulle altre discipline (il suo esser *forma* del sapere), dall'altro però ne ribadisce la non insegnabilità, almeno nel senso della sua irriducibilità ad insieme di nozioni e di contenuti. Ma allora sorge spontanea la domanda: perché voler insegnare ciò che per sua natura non risulta insegnabile? Oppure: come, eventualmente, potervi riuscire senza rimanere intrappolati nel paradosso?

La strategia argomentativa impiegata da Gentile per la risoluzione del problema è molto chiara, come si nota nel breve richiamo che egli formula alla fine della sua prefazione, riassumendo le due principali ragioni che nel corso degli anni lo avevano mantenuto fedele alle proprie tesi:

La prima ragione è che tutti i difetti dell'insegnamento filosofico si riducono a questo: che la filosofia che s'insegna è una filosofia cattiva, invece della quale ci dovrebbe essere quella buona, *ma non è possibile veramente che non ce ne sia nessuna*. (...) L'altra ragione è che questa cattiva filosofia delle scuole medie è pure la cattiva filosofia delle università e di tutta la cultura scientifica italiana⁵.

Dichiarazioni, queste, che possono apparire semplicistiche e gratuite, ma che hanno soltanto il compito di anticipare quanto poi riceverà adeguato sostegno. Intanto si può osservare come la prima delle due ragioni, che giustifica l'ineliminabilità dell'insegnamento filosofico sulla base dell'ineliminabilità *simpliciter* della filosofia, abbia un carattere prevalentemente *filosofico*, mentre la seconda, che riconduce il cattivo stato di tale insegnamento a quello omologo della filosofia italiana in generale, abbia un carattere più *storico*. Conviene prendere avvio dalla prima di esse in quanto, come mostrerò, costituisce l'asse portante di tutto il testo gentiliano.

Per quali motivi Gentile ritiene di poter asserire con sicurezza *l'innegabilità dell'atto filosofico*? Nel passo summenzionato il filosofo siciliano aggiunge che anche

⁴ Ivi, p. 4, corsivi miei. Il filosofo siciliano ha qui come obiettivo polemico quella concezione della filosofia come «serie di conoscenze utili», e per la quale «sarà più bravo tra i maestri chi più ne farà apprendere» (*ibidem*): è in gioco quella stessa *Destruktion* del mito dell'oggettività scientifica che caratterizzerà in particolare la *Teoria generale dello spirito come atto puro*.

⁵ Ivi, pp. 5-6, corsivo mio.

qualora non fosse più nominato alcun professore di filosofia, ed anche qualora tale insegnamento specifico fosse abolito, con ciò non si sarebbe affatto ottenuto di far sparire totalmente la filosofia dalla circolazione, poiché «una filosofia, una cattiva filosofia, si continuerà lo stesso a insegnare da altri insegnanti, poiché ognuno, a modo suo, è filosofo, anche senza saperlo»⁶. Da un punto di vista strettamente formale però quest'aggiunta si limita soltanto a ripetere tautologicamente che non è possibile togliere di mezzo la filosofia; resta ancora da comprenderne il *perché*.

A questo perché Gentile non fornisce subito una risposta: la sua strategia infatti prevede di muovere da più lontano. Nell'introduzione alla prima edizione di questo testo (quella del 1900) Gentile descriveva un clima culturale talmente avverso alla filosofia da far sembrare ormai imminente la sua eliminazione dal mondo scolastico, e da rendere perlomeno ingenua ed inutile ogni sua difesa: la sentenza sembrava ormai inesorabilmente già scritta. Ma Gentile era altresì convinto dell'inevitabilità di un *appello*, giacché giudicava illegittima quella sentenza, in quanto non formulata dal tribunale competente⁷. Il che equivale a dire che solo alla stessa filosofia spetta il diritto della (propria) accusa. E per il filosofo siciliano, per quanto strano possa sembrare, in un certo senso le cose stanno proprio così.

«*Perché* si deve insegnare la filosofia nella scuola secondaria classica?»⁸ Così ha inizio la controffensiva gentiliana, che senza esitazioni si dirige al cuore della posizione degli accusatori, mettendo in evidenza la domanda che dovrebbe essere posta a fondamento di essa, e che invece resta da essa solo presupposta. «Il concetto della filosofia è smarrito», afferma, «e quel che più urge, è reintegrare, restituire questo concetto»⁹. Restituire quel concetto significa *legittimarlo*. Il problema però, osserva Gentile, è che «questo benedetto concetto della filosofia è una delle cose più difficili della filosofia stessa, e che *non si trova in questa medesima a capo, ma in fondo*»¹⁰. Alla domanda «*che cos'è filosofia?*» non è possibile rispondere se non situandosi già all'interno della filosofia stessa, ma allora: come entrarvi? Com'è facile notare, l'intenzione gentiliana si fa evidente: il problema sull'opportunità o meno dell'insegnamento filosofico va trattato come problema eminentemente *filosofico*.

Ma come avviene dunque questa *legittimazione della filosofia*? La prima operazione compiuta da Gentile consiste nel rilevare l'*autocontraddittorietà* della posizione di coloro che premono per l'abolizione della filosofia, vale a dire di quella posizione che caratterizza lo sfondo culturale a partire da cui si propone la soppressione del suo

⁶ *Ibidem*.

⁷ Cfr. *ivi*, pp. 9-10.

⁸ *Ivi*, p. 13, corsivo mio.

⁹ *Ivi*, p. 20.

¹⁰ *Ivi*, p. 22.

insegnamento scolastico. Per fare ciò Gentile ricorre ad una argomentazione che potremmo definire *elenctica*¹¹, tesa cioè a mostrare come chi intenda *negare* la filosofia è implicitamente costretto a *presupporla*: quella negazione è formulabile solo apparentemente, in quanto essa, per poter essere valida e pienamente significativa, deve costituirsi come *atto filosofico*, riaffermando perciò *in actu exercito* quanto negato *in actu signato*. A questo proposito Gentile si richiama a B. Spaventa, che in una disputa semi-seria con un illustre matematico del tempo, sulla presunta necessità sostenuta da quest'ultimo di «mettere al rogo» tutti i filosofi, replicava:

Di che ti lagni? Risposi... Del resto, approvo il rogo, ma si deve principiare da te. – Da me? Ma io non sono, né sono stato, né sarò mai filosofo; sono matematico, e in generale uno scienziato. – T'inganni. Quando tu ci condanni tutti al rogo, tu, se la sentenza è giusta, e motivata bene, *sentenzii...* per l'appunto *come filosofo*. Certamente tu come matematico puoi negare una o più tesi di un filosofo, se esse contraddicono ad una o più verità matematiche irrefragabili; *ma negare la filosofia in se stessa*, come un grado, l'ultimo e più perfetto, dell'umana cognizione, *tu non lo puoi fare, se non ti metti, bon grè, mal grè, a pensare filosoficamente*. E anche quando tu misuri le tesi dei filosofi con le tue verità matematiche, tu non procedi da puro matematico; per intender quelle non puoi fare a meno d'indossar per un momento la toga filosofale¹².

Gli avversari della filosofia e del suo insegnamento, pur non essendone consapevoli, nel produrre un'argomentazione *razionale* in grado di legittimare la propria posizione operano dunque *filosoficamente*. C'è da chiedersi allora *quale concetto di filosofia* sia qui operante; per rispondere all'interrogativo conviene seguire attentamente il prosieguo della confutazione gentiliana, e lasciare che emerga da essa.

Quali sono le ragioni addotte dai critici della filosofia per volerne l'abolizione dalle scuole? Gentile ne individua tre, così riassumibili: in primo luogo la filosofia è incomprendibile perché usa un linguaggio *sibillino*; in secondo luogo la filosofia è qualcosa di assurdo perché pretende di spiegare *l'inesplicabile*; infine la filosofia è dannosa perché è nemica del sapere *scientifico-sperimentale*.

Alla prima obiezione Gentile risponde semplicemente che tale presunta sibillinità non può essere impiegata come capo d'accusa in quanto gli stessi accusatori ne

¹¹ Il riferimento è chiaramente ad Aristotele, *Metafisica*, Γ.

¹² G. Gentile, *Dif. della fil.*, pp. 26-27, citato da B. Spaventa, *Esperienza e metafisica*, Loescher, Torino 1888, p. 18, corsivi miei. Analoga posizione era stata espressa da A. Labriola, anch'egli chiamato in causa da Gentile: «la filosofia, *per negar se stessa, deve affermarsi*» (citato da *Discorrendo di socialismo e di filosofia. Lettere a G. Sorel*, Loescher, Roma 1898, p. 82).

operano implicitamente la negazione, presupponendo di sapere già cosa sia questa disciplina ch'essi intendono far scomparire; ma in tal modo quella sibillinità risulta violata: «sarebbe in verità curiosa pretesa voler negare ogni valore a una dottrina, che non s'intende o non si lascia intendere tanto facilmente»¹³. Alla seconda obiezione Gentile ribatte rilevando come essa si limiti soltanto a riprodurre la nota *autocontraddizione scettica*, in cui la negazione della verità, presupponendo sé come avente valore di verità, riafferma ciò che intende negare: la critica alla filosofia è operata sul presupposto che non si dia alcuna verità filosofica, ma quella critica non può che costituirsi *filosoficamente*; è qui che Gentile mette in atto l'argomentazione di tipo *elenctico* sopra richiamata. L'ultima obiezione è infine dissolta mostrando come la contrapposizione tra filosofia e scienza rinvii necessariamente ad «un'altra intuizione della vita, diversa dall'idealistica; tutta un'altra *filosofia*»¹⁴, vale a dire ad una precisa posizione filosofica.

Ma, nuovamente, *che cos'è la filosofia?* È infatti da qui che deve prendere avvio la difesa, ossia la giustificazione, della filosofia. La domanda, come si è visto, per Gentile è già filosofica, come in qualche modo filosofiche sono anche le accuse perpetrate ai danni della filosofia in quanto tale ed in quanto materia d'insegnamento; tuttavia questa inaggirabilità dell'atto filosofico resta ancora tutta da chiarire. Intanto però Gentile ne ha posto in evidenza l'intima problematicità, che viene ora a configurarsi come *circularità*: la critica alla filosofia presuppone la filosofia stessa, ma anche la sua giustificazione, sicché essa non sembra poter operare la propria autolegittimazione senza doversi presupporre.

Non c'è dubbio che qui sia in atto una evidente anticipazione di alcune delle più importanti tematiche dell'attualismo maturo, che vede al centro del proprio sviluppo il teorema dell'*intrascendibilità del logo* inteso come *pensiero* in atto ed insieme *atto* del pensiero, e la cui costruzione, come risulta chiaro da un'attenta analisi soprattutto della *Teoria generale dello spirito*, procede secondo un andamento *elenctico*, teso cioè non tanto alla *dimostrazione* di questo principio, quanto al *rilevamento dell'impossibilità del darsi della sua negazione*¹⁵.

Nella prefazione del '21 al testo preso in esame Gentile critica apertamente, come s'è visto, l'idea che la filosofia sia riducibile, al pari degli altri saperi, ad un insie-

¹³ G. Gentile, *Dif. della fil.*, p. 27.

¹⁴ Ivi, p. 34, corsivo mio.

¹⁵ La questione meriterebbe tutt'altra attenzione; l'*elenchos* attualistico potrebbe essere brevemente (quanto semplicisticamente) riformulato in questi termini: *la negazione del pensiero è impossibile perché non può che costituirsi come atto di pensiero*. Il punto è comprendere quale significato Gentile attribuisce al semantema *pensiero* o *logo concreto*, e ricordare come nell'attualismo *ogni determinazione dell'astratto*, ogni presunta oggettività od inseità indipendenti o presupposti all'atto del pensare, si costituisce implicitamente come *negazione* del pensiero e quindi come negazione di ciò che è invece *innegabile*.

me di conoscenze e di contenuti. Ciò che egli ha di mira, come già vent'anni prima, è mostrare invece che la filosofia è *differente* dagli altri saperi. Ma in cosa risiede dunque tale *differenza*? Gentile la individua in una differenza di forma e contenuto, ma questa terminologia appartiene all'attualismo ormai maturo. Cercando però di rimanere fedeli al testo del 1900, si può notare che questa *formalità* della filosofia non ne indica, come si potrebbe facilmente ritenere a prima vista, la vuotezza o assenza di contenuto, quasi che la filosofia fosse una sorta di contenitore passivo di tutti i saperi; indica piuttosto che la produzione di contenuti *non è la finalità prima* della filosofia stessa. Certamente l'orizzonte in cui si sviluppa il pensiero gentiliano, sin dai suoi primi vagiti, è quello idealistico¹⁶, per il quale la filosofia rappresenta l'ultimo grado e la completa manifestazione dello spirito, e perciò il sapere ultimo e definitivo all'interno del quale tutti gli altri trovano la loro verità; ma l'idea che traspare dalle considerazioni giovanili gentiliane non è tanto quella di una sorta di super-sapere includente gli altri saperi come propri *momenti* costitutivi, quanto quella della filosofia come *consapevole espressione della ricerca in cui consiste l'attività umana*. In questo senso va presa la distinzione di forma e contenuto: la filosofia è la dimensione originaria di *ogni* sapere, ossia è quel luogo del sapere in cui la *ricerca* che caratterizza *ogni* sapere giunge alla piena *autoconsapevolezza*. La filosofia allora non ha come finalità prima la produzione di contenuti perché ha se stessa come proprio contenuto: la filosofia è infatti *l'autoriflessione del sapere*, è cioè quel sapere in cui *soggetto ed oggetto sono identici*. Qui sta la differenza tra la filosofia e gli altri saperi, che non è di grado o di importanza, ma di *struttura*: nella filosofia la disequazione tra la ricerca e l'oggetto della ricerca è *tolta*. Scrive a questo proposito Gentile:

Che è infatti la filosofia? La caratteristica propria della filosofia fra le scienze è questa: che dove le altre scienze hanno un oggetto distinto dallo spirito, essa ha per oggetto lo stesso spirito, soggetto di tutte le scienze; di guisa che, dove le altre scienze sono il prodotto di un'attività *transitiva*, la filosofia è il prodotto di un'attività *riflessiva*. Le altre sono essenzialmente *rappresentazione*; la filosofia è essenzialmente *coscienza*, riflessione¹⁷.

Se la filosofia coincide con la riflessione dello spirito – ossia della libera e spontanea attività propria dell'uomo – sopra se medesimo, ciò non significa che sia per questo priva di un contenuto: infatti l'*identità* di soggetto e oggetto che la caratterizza non equivale alla loro *indistinzione*, ma a quella identità *concreta* implicante anche la loro

¹⁶ Più precisamente, si tratta di un orizzonte idealistico *mediato* dalla lezione di Gioberti, Spaventa e Jaja.

¹⁷ G. Gentile, *Dif. della fil.*, p. 108.

differenza. Su questo tema d'altra parte il pensatore siciliano non si stancherà mai di tornare, sempre attento a mostrare che *identità* non significa *cancellazione* delle differenze, come mostrano in particolare alcune delle pagine più dense del *Sistema di logica*¹⁸. Il contenuto della riflessione dello spirito allora è, appunto, lo spirito, ma *in quanto oggetto*, e poiché la prospettiva gentiliana è quella idealistica dell'identità di pensiero e realtà, la riflessione dello spirito sopra lo spirito «è pure riflessione dello spirito sopra la realtà, in quanto realtà dello spirito, o realtà conosciuta dallo spirito»¹⁹. Si tratta dunque non di un sapere *primo*, ma di un sapere *secondo*: «non un sapere le cose, ma un sapere il sapere. Coscienza, insomma, non propriamente scienza»²⁰.

Tuttavia ciò non mette capo ad un concetto della filosofia come *pura teoresi*: anche in queste considerazioni giovanili del filosofo siciliano è rintracciabile quella *unità di teoria e prassi* che contribuirà a costituire l'identità speculativa dell'attualismo. L'anno precedente la pubblicazione del testo qui preso in esame infatti era uscito *La filosofia di Marx*, una raccolta di due saggi sul pensiero marxiano, al centro dei quali v'era soprattutto il tema della *prassi*, che Gentile leggeva come *necessaria ed originaria produttività del pensare e del conoscere*:

la chiave di volta di questa costruzione filosofica sta nel concetto della "prassi". Concetto, come ben nota lo stesso Marx, nuovo rispetto al materialismo, ma nell'idealismo vecchio quanto l'idealismo medesimo, anzi nato proprio a un parto con esso, già fin dal soggettivismo di Socrate. Il quale non sapeva concepire una verità già bella e formata, che potesse trasmettersi per tradizione od insegnamento; e pensava invece che ogni verità sia risultato ultimo di personale lavoro inquisitivo²¹.

Ciò che merita attenzione di queste considerazioni giovanili del pensatore siciliano non è tanto la correttezza o meno della lettura di Marx in esse proposta, quanto il fatto che esse costituiscono lo *sfondo* in cui opera la riflessione gentiliana sul problema dell'insegnamento filosofico. Giacché se lo spirito è un *fare*, anche la filosofia, che di

¹⁸ Cfr. tutta la *Parte terza: la logica del concreto* del secondo volume del *Sistema di logica* (4^a ed. riveduta, Le Lettere, Firenze 1987); ma il tema è presente pressoché in ogni opera di carattere teoretico di Gentile.

¹⁹ G. Gentile, *Dif. della fil.*, p. 108.

²⁰ Ivi, pp. 108-109.

²¹ G. Gentile, *La filosofia di Marx. Studi critici*, Le Lettere, Firenze 2003, pp. 72-76. Verso questo principio poi, secondo Gentile, lo stesso Marx sarebbe stato «colpevole, a suo giudizio, di averlo trascurato e di non aver compreso la correlazione essenziale tra soggetto ed oggetto, in cui l'uno e l'altro si vengono costruendo in uno sviluppo progressivo continuo e parallelo, alla radice del quale vi è, appunto, il fare, l'agire» (G. Brianese, *Invito al pensiero di G. Gentile*, Mursia, Milano 1996, p. 49).

esso rappresenta l'autentica espressione, sarà un *fare*, comportando ciò non pochi problemi in relazione alla sua *trasmissibilità*, ovvero sia al suo *insegnamento*. E Gentile infatti, proprio in quelle pagine dedicate a Marx, criticava aspramente l'idea dello spirito come *tabula rasa*, come ricettacolo passivo (ed alla critica della prospettiva empirista saranno poi dedicate moltissime altre pagine, soprattutto negli scritti maturi). Questo perciò spiega cosa intendesse Gentile con l'affermazione dell'irriducibilità della filosofia a semplice materia d'insegnamento, dove 'materia d'insegnamento' stava, più che per disciplina scolastica in generale, *per quel tipo d'insegnamento improntato alla mera trasmissione di contenuti*.

È del tutto evidente la presenza della *lectio* socratica, alla cui arte maieutica fa esplicitamente riferimento lo stesso Gentile: «non egli [Socrate] produceva il sapere nella mente dei discepoli; ma questi erano soltanto aiutati da lui a formarsi, a *fare* questo sapere»²². Il quadro teorico di tali considerazioni resta immutato nel successivo *L'insegnamento della filosofia nei licei*; in esso infatti Gentile concepisce l'insegnamento filosofico come un *fare filosofia* (la filosofia entrando nella scuola non può snaturarsi, aveva appunto egli affermato), dove però l'accento va posto questa volta sul *fare*, ed intende questo *fare* come *costituzione della personalità*²³.

Ciò che la filosofia deve insegnare è perciò un *fare* (non semplicemente una serie di nozioni e di informazioni) e precisamente quel fare in cui consiste la (auto)*riflessione*: la filosofia deve sollecitare, mettere in movimento l'*autocoscienza* dell'individuo, ossia la sua attività razionale che coincide con quella dello spirito su di sé; infatti per Gentile l'autoriflessione propria dello spirito è *la stessa* che qui viene posta *in individuo*: come per il Gentile maturo, autocoscienza universale ed autocoscienza individuale si identificano. Ma in che cosa deve consistere allora in ultima analisi l'insegnamento della filosofia? Dalla lettura del testo gentiliano si comprende come debba trattarsi di una sorta di spinta all'autodeterminazione mediante la presa di coscienza della *problematicità* del reale, ossia del fatto che la realtà non è mai qualcosa di *dato*, ma è sempre *mediata* dal pensiero, problematizzata, messa in questione. Gentile identifica la filosofia, come s'è visto, con la manifestazione dell'attività dello spirito, e quest'ultimo è essenzialmente *libertà*, che nel campo del sapere si configura come *ricerca*, la quale dovendo corrispondere all'*infinità* in cui consiste lo spirito è concepita da Gentile anch'essa come *infinita*, nel senso dell'impossibilità per essa di giungere ad un esito ultimo e definitivo, e non perché essa trovi innanzi a sé una meta sempre irraggiungibile, ma perché ogni determinazione che in essa viene prodotta non

²² G. Gentile, *La filosofia di Marx. Studi critici*, cit., p. 72.

²³ Cfr. Id., *Dif. della fil.*, p. 4.

può sottrarsi alla vita che eternamente la anima, e che è il *divenire eterno dello spirito*²⁴, e dev'essere sempre nuovamente pensata. Estremamente significativo risulta un cenno formulato da Gentile a proposito di una «filosofia della libera ricerca»²⁵, che implica un duplice significato, a seconda che s'interpreti il genitivo come soggetto o oggetto: da un lato la filosoficità propria di ogni ricerca che non può essere se non *libera*, e dall'altro la filosofia *come* libera ricerca (ma i due significati, va da sé, non si escludono, anzi, nella prospettiva qui delineata si coappartengono).

Anche se posta in questi nuovi termini, la questione mette nuovamente capo alla *circolarità problematica* della filosofia sopra rilevata: se la filosofia è la più completa espressione della *libertà* dello spirito, è possibile *insegnarla*? Non è forse il concetto stesso di *insegnamento della libertà* ad essere intrinsecamente antinomico? Non presuppone forse l'idea di una *insegnabilità* della libertà la preliminare *assenza* della libertà medesima? E non è l'insegnamento stesso in qualche maniera *negazione* dell'autonomia e della libertà? È quanto mette in evidenza, pur se da una diversa prospettiva (quella più strettamente pedagogica), lo stesso Gentile, che vede in ciò *l'antinomia fondamentale dell'educazione*²⁶.

In ogni caso è dalla concezione della filosofia come *prassi* ossia come *libera ricerca* che deriva l'esigenza gentiliana (che secondo il pensatore siciliano è poi della filosofia stessa) di insegnare una filosofia che resti appunto *filosofia*, sia pur elementare, «nel senso di una filosofia, per così dire, *iniziale*», e non nel senso che consti di elementi: «una tale filosofia è un assurdo»²⁷. La filosofia, in altri termini, dev'essere *praticata* come tale, non come trattazione di singoli problemi isolati, ma come libera ricerca volta all'indagine dei (propri) presupposti, soltanto mediante la presa di coscienza dei quali può dirsi effettivamente *libera*.

Estrema è qui la vicinanza con Kant, per il quale lo scolaro di filosofia «non deve imparar dei pensieri, *ma deve imparare a pensare*», e, al fine di sottolineare la *differenza* della filosofia dagli altri saperi, prosegue così:

per “imparare” anche la filosofia, bisognerebbe, anzitutto, che ce ne fosse realmente una. Bisognerebbe poter mostrare un libro e dire: vedete, qui è la sapienza e la conoscenza sicura; imparate a intenderlo e a capirlo, poi costruiteci su, e sare-

²⁴ Cfr. ad es. *Teoria generale dello spirito come atto puro*, 7^a ed. riv., Le Lettere, Firenze 1998, cap. IV: *Lo spirito come svolgimento*, pp. 39-57. Il tema è di grande rilievo ed occupa una posizione centrale in gran parte della produzione gentiliana. Da esso prenderà avvio anche il *problematicismo* di U. Spirito.

²⁵ G. Gentile, *Dif. della fil.*, p. 15.

²⁶ Cfr. Id., *La riforma dell'educazione. Discorsi ai maestri di Trieste*, 6^a ed. riv., Sansoni, Firenze 1975, pp. 32 e ss., dove per libertà «si intende il potere proprio dell'uomo di farsi da sé quello che esso è».

²⁷ Id., *Dif. della fil.*, pp. 2-3.

te filosofi. Finché non mi si mostrerà un libro di filosofia a cui io possa richiamarmi, come mi richiamo, per esempio, a Polibio per chiarire una circostanza storica, o ad Euclide per un teorema di geometria, mi si permetta di dire che si abusa della fiducia delle persone quando, invece di estendere la capacità intellettuale della gioventù affidatoci educandola ad avere in avvenire un più maturo giudizio *proprio*, la si inganna con una filosofia che si asserisce bell'e fatta (...)²⁸.

Per Gentile resta escluso che possa darsi una filosofia definitiva, un sapere filosofico in sé concluso pronto per essere trasmesso al pari di un teorema di geometria: come poi ribadirà successivamente a proposito del *circolo* di filosofia e storia della filosofia, la filosofia non può darsi che nel processo del suo stesso *farsi*²⁹. La filosofia è sì un *sapere*, ma *non sostantivizzabile*: per essa il verbo che la esprime va preso alla lettera, come *in-finito*.

In tali considerazioni torna dunque a mostrarsi la *peculiarità* dell'insegnamento della filosofia: se la filosofia viene concepita come una qualsiasi altra disciplina, non è in alcun modo insegnabile, ma se invece ne viene ammessa la *specificità* si deve però poi osservare come il suo insegnamento non possa avere come finalità primaria la trasmissione di contenuti, quanto l'esercizio della libera ricerca, alla quale però non si può essere introdotti *dall'esterno*, ma solo mediante il riconoscimento che in essa, in qualche modo, ci troviamo *già da sempre*. Pertanto se la filosofia è *prassi* (si potrebbe suggerire: è una *pratica*), non c'è astratta teoria che le possa venire anteriormente anteposta: «se volete insegnare il nuoto, qual è il miglior metodo che possiate seguire? Quello di intrattenere il vostro allievo in lezioni teoriche? o quell'altro di cacciarlo fin dai primi giorni nell'acqua?»³⁰.

Nella scuola allora il compito della filosofia è *formativo*, e non semplicemente *informativo*, e Gentile lo identifica con il compito primario dell'intera scuola media superiore³¹. Ma come tradurre in concreto quanto appena rilevato? L'obiettivo gentiliano è chiaro: se si tratta di entrare nella filosofia *facendo filosofia*, occorrerà innanzitutto affrontare quanto prima la lettura dei testi di filosofia, introducendo nella scuola quei *classici* fino ad allora banditi. La filosofia come *esperienza filosofica*, si potrebbe

²⁸ I. Kant, *Nachricht von der Einrichtung seiner Vorlesungen in dem Winterhalbjahr von 1765-bis 1766*, trad. it. di A. Guzzo, *Un programma di Kant*, in «L'educazione nazionale», VI (1924), p. 297, corsivo mio.

²⁹ Cfr. ad es. G. Gentile, *Sistema di logica*, cit., volume secondo, pp. 251 e ss.

³⁰ Id., *Dif. della fil.*, p. 131; l'esempio ricorda da vicino quello di Hegel, il quale nella critica alla pretesa kantiana di indagare la facoltà del conoscere «prima di conoscere» richiama la storiella «di quello *scholastikos*, il quale non voleva scendere nell'acqua prima di aver imparato a nuotare» (in G.W.F. Hegel, *Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie*, trad. it. E. Codignola e G. Sanna, voll. I-III, La Nuova Italia, Firenze 1930-1945, vol. II, p. 289).

³¹ Cfr. G. Gentile, *Dif. della fil.*, pp. 129-130.

aggiungere. È senz'altro da notare come dal punto di vista *metodologico* l'insegnamento della filosofia non si discosti poi molto da quelli di tipo tecnico-scientifico: anch'esso deve infatti ricorrere ad un metodo, pur con le dovute differenze, *sperimentale*, vale a dire fondato sull'esperienza³². In questi termini allora dei programmi scolastici non risulta primario l'aspetto *quantitativo*, bensì quello *qualitativo*: non tanto il *cosa*, ma il *come*.

Tutto ciò è ulteriormente testimoniato dal secondo dei documenti ufficiali riportati da Gentile in appendice alla sua *Difesa della filosofia*, a dimostrazione della validità delle proprie proposte: è il testo del programma di filosofia per gli esami di maturità emanato col R. D. del 14 ottobre 1923, un anno dopo l'avvenuta nomina dello stesso Gentile a ministro della Pubblica Istruzione. Nelle *Avvertenze* infatti si legge:

Poiché studiare filosofia non significa già studiare certa determinata materia, ma *sollevarsi a considerare filosoficamente certi problemi*, non c'è nella filosofia una parte elementare diversa da quella propriamente dottrinale e sistematica (...). In ogni caso, i problemi mostrano tutto il loro valore nella trattazione che ne han fatta i grandi filosofi (...). *E poiché filosofare è soprattutto esercitare la libertà del pensiero* (...), non si chiederà mai nell'esame di filosofia uno sforzo della memoria impegnata in astratte affermazioni o negazioni, ma si vorrà la penetrazione del pensiero altrui che sia slancio e moto del pensiero stesso del candidato³³.

Quali suggerimenti è allora possibile trarre dalle pagine giovanili di Gentile fin qui prese in esame? Fra tutti, innanzitutto, l'invito a cogliere il nesso inscindibile che lega il problema dell'insegnamento della filosofia a quello, più originario, del *cosa sia la filosofia*, vale a dire il problema della propria legittimazione che sempre accompagna

³² È lo stesso Gentile a suggerire l'accostamento: «è evidente che occorre leggere libri veramente filosofici. È necessario che i discenti (...) vedano da sé che cosa e in che modo hanno pensato i più alti intelletti, il cui nome si viene citando ogni giorno; che non credano che la filosofia consista in quelle scarse trattazioni, senz'anima e senza vita, messe loro innanzi nei libri di testo (...). È necessario soprattutto che coi loro propri occhi assistano, leggendo i classici filosofici, alla scoperta della verità, *all'atto stesso dello scoprirla, come* in ogni lezione di fisica vi assistono mercè gli *esperimenti di gabinetto*» (Id, *Dif. della fil.*, p. 159). Di qui poi la sua critica all'*uso* dei manuali tradizionali di filosofia, e cioè a *quell'idea* di filosofia come mero agglomerato di nozioni e contenuti che un loro uso disattento e sconsiderato può insinuare.

³³ Ivi, p. 194. Qui emerge un'altra questione importante che però Gentile lascia in secondo piano, ossia quella della *valutazione*: se l'insegnamento della filosofia non ha come finalità primaria la trasmissione di contenuti, una valutazione operata sull'acquisizione di nozioni ed informazioni resta una valutazione intorno ad aspetti *estrinseci* alla filosofia stessa; ma la filosofia, s'è detto, non può essere snaturata. Forse il punto è che quello della valutazione è un problema che non si presta affatto ad essere trattato filosoficamente, e che è destinato *inevitabilmente* a collocarsi in un punto di vista sottratto allo sguardo filosofico.

la filosofia stessa, non avvertito, perché non avvertibile, dagli altri saperi considerati in se stessi, giacché la riflessione sul proprio statuto epistemologico è già, in qualche modo, *atto filosofico*. In altre parole: l'invito a prestare attenzione alla *differenza* dell'insegnamento della filosofia dagli altri insegnamenti, che è poi la stessa *differenza* della filosofia dagli altri saperi.

Il pensiero debole come filosofia del dialogo

Giovanni Missaglia

Il “pensiero debole” è animato da una vera e propria passione dialogica. Tenterò anzi di mostrare, in forma poco più che telegrafica, che la filosofia di Vattimo concepisce il dialogo non come generico imperativo morale e neppure come semplice metodo, ma come vero e proprio fattore costitutivo della verità. Cercherò anche di far vedere, tuttavia, che non per questo il pensiero debole deve essere confuso con una sterile forma di relativismo, incapace di offrire al dialogo tra le culture e alle azioni degli uomini gli indispensabili criteri di orientamento e di scelta.

1) *Sfondare i fondamenti*. In primo luogo, in quanto filosofia antifondazionale¹, il pensiero debole nega in radice che compito della filosofia debba essere quello di ridurre forzosamente all’unità le varieguate espressioni del pluralismo culturale. Vattimo ha spesso rilevato l’impatto che la scoperta delle culture “altre” esercita sia sulla riflessione filosofica che sulla coscienza comune. Il mondo della comunicazione generalizzata dilata la consapevolezza della pluralità irriducibile delle forme di vita, che non è più soltanto appannaggio di una ristretta cerchia di antropologi, ma sentire comune e diffuso. Tutti siamo ormai coscienti che il pluralismo culturale, per quanto possa generare inediti problemi di convivenza, non può per questo essere esorcizzato con l’illusione di un fondamento unico a cui tutte le culture, i linguaggi, le religioni e le tradizioni etiche dovrebbero essere riportate come ad una loro base “naturale”. Proprio questa pretesa, anzi, tradisce secondo Vattimo il legame tra il fondazionalismo e la violenza: la convinzione di possedere e padroneggiare il fondamento, dell’essere o dell’agire non fa differenza, apre la strada agli integralismi, che infatti si autogiustificano sempre richiamandosi ad una presunta conoscenza della Verità. Il pensiero che vorrebbe “fondare” la prassi finisce per giustificare la violenza, se è vero, come è vero, che Inquisizioni, tribunali speciali, gulag, lager e via torturando, hanno sempre trovato la loro legittimazione nella presunta conoscenza del mondo vero, che di volta in volta assume i connotati della volontà di Dio, del bene della Patria, dell’interesse del Proletariato o della difesa della Razza².

¹ Tutta l’opera di Vattimo è una “confutazione” del fondazionalismo. Per una illustrazione molto sintetica ed efficace si veda G. Vattimo, *Il pensiero secolarizzato*, «Il Poliedro», 4 (1987), pp. 74-80.

² G. Vattimo, *Metafisica, violenza, secolarizzazione*, in G. Vattimo (a cura di), *Filosofia* 86, Laterza, Roma-Bari 1987, pp. 71-94; Id., *Métaphysique et Violence. Questions de méthode*, «Archives de Philosophie», 57 (1994), pp. 55-72.

2) *La verità e l'autorità*. Il rifiuto della concezione classica della verità come corrispondenza, che pure è argomentato sulla base di tanti e buoni motivi di ordine teoretico³, si spiega anche per ragioni di ordine etico e politico che di fatto conferiscono al pensiero debole una natura intrinsecamente dialogica. È importante sottolineare, soprattutto, la preoccupazione che una siffatta concezione possa servire da sostegno alle più diverse forme di autoritarismo: «Se c'è una natura vera delle cose, c'è anche sempre un'autorità – il papa, il comitato centrale, lo scienziato oggettivo, ecc. – che la conosce meglio di me e che può impormela anche contro la mia volontà. *A che altro serve insistere sull'oggettività e la "datità" del vero, se non a garantire qualche autorità a qualcuno?*»⁴.

3) *La filosofia come costruzione di un logos comune*. Il pensiero debole non si limita a prendere atto del pluralismo e della molteplicità delle culture, ma anzi concepisce la filosofia come paziente lavoro di costruzione di un *logos* comune e, in questo senso, riprende la sua originaria vocazione universalistica. Vattimo conserva questa istanza, sia pure modificandola profondamente secondo la logica heideggeriana della *Verwindung*, della accettazione-ripresa-distorsione delle categorie della metafisica classica, che è il tipico modo di procedere – la “logica” appunto – del pensiero debole. In concreto, l'idea di ridurre ad unità la molteplicità del reale, che è propria del sogno metafisico e che si realizza nel riportare le diverse manifestazioni dell'essere al loro presunto fondamento, viene abbandonata dal pensiero debole; che però eredita dal pensiero fondativo l'esigenza di non limitarsi a prendere atto della molteplicità come molteplicità, perché avverte la necessità di stabilire, tra le varie forme dell'esperienza, una qualche forma di continuità. In altri termini, il pensiero debole non afferma affatto che, tramontata la possibilità della filosofia come scienza rigorosa, non restino che i vari saperi specialistici tra loro non comunicanti; o che, tramontata la possibilità di una religione, di un'etica e di una politica universali, non ci sia che da registrare la loro molteplicità irriducibile. Ciò che infatti non viene meno è il bisogno di stabilire delle relazioni di continuità sia in senso diacronico – con il passato da cui proveniamo – sia in senso sincronico, con le culture “altre”, lontane ma anche vicine, che ci interpellano e con cui il nostro sistema di valori è chiamato a confrontarsi. È questo l'enorme campo di lavoro aperto alla filosofia, un campo che oggi è più che mai urgente esplorare se soltanto si pensa alle sfide etiche e politiche aperte dagli sviluppi della tecnica e dall'esigenza di far convivere culture diverse. Da questo punto di vista il pensiero debole non è affatto il pensiero della fine della filosofia, ma se mai della sua rinnovata attualità. Stabilire continuità; questo è il compito della filosofia, che in tal modo lavora alla costruzione di un *logos* comune, di un linguaggio-ragione condiviso, oltre la molteplicità delle culture e

³ Si veda, per esempio, G. Vattimo, *La verità dell'ermeneutica*, in *Oltre l'interpretazione*, Laterza, Roma-Bari 1994, pp. 95-120.

⁴ Id., *I lumi, soffusi e deboli, così li preferisco*, «la Repubblica», 4 gennaio 2001.

lo specialismo dei saperi. Qui si può vedere bene, tra l'altro, come opera la *Verwindung*. Anche il pensiero fondativo – basti pensare al Socrate platonico – intende infatti la filosofia come “salto nei *logoi*”, come lavoro di logicizzazione-razionalizzazione dell'esperienza. Il pensiero debole eredita questa funzione ma la modifica profondamente. Anche in questo caso, infatti, si tratta di “saltare nei *logoi*”, ma non nel senso del prendere le distanze dall'esperienza comune per costruire un *logos* rigoroso e universale in grado di fondarla e spiegarla. Al contrario, il pensiero debole lavora se mai a (ri)costruire un linguaggio “quotidiano” condiviso e a (ri)trovare un'esperienza comune e confrontabile a partire dall'astrattezza dei saperi specialistici o dalla separatezza delle culture di appartenenza. E tuttavia – a dimostrazione che la *Verwindung* non è un semplice rovesciamento o una semplice presa di distanza – anche per il pensiero debole, come per il pensiero fondativo, si tratta di intendere la filosofia come impegno di razionalizzazione e di (tendenziale) universalizzazione dell'esperienza, se è vero che oggi sono proprio lo specialismo esasperato delle scienze (capaci di aprire problemi enormi su cui poi non hanno letteralmente nulla da dire col loro linguaggio “rigoroso”) e la separatezza delle culture (che anche quando viene esaltata in nome del valore della “differenza” non cessa per questo di produrre o almeno di favorire conflitti orribili) le forme più insidiose dell'irrazionalismo⁵.

4) *Il filo conduttore dell'indebolimento*. Il pensiero debole propone un chiaro criterio di scelta tra opzioni etiche, politiche e culturali diverse e perciò non può in nessun modo essere ridotto ad una banale forma di relativismo che tutto giustifica, ad una stucchevole retorica della tolleranza e del dialogo. Sia chiaro: il pensiero debole è una filosofia della tolleranza e del dialogo. Ma, appunto, una filosofia, che crede di poter esibire qualche argomento – non diremo una “dimostrazione” – a favore di questi valori. Il fatto è, come Vattimo ha più volte chiarito, che l'indebolimento, rischiosamente individuato come tratto costitutivo (della storia) dell'essere nella sua configurazione o epoca postmetafisica, è anche *un filo conduttore* per scelte e opzioni morali: «Il pensiero debole può essere meglio definito come pensiero dell'indebolimento. Non dice: “L'essere non è più forte, è debole; vivo in una realtà “molle” e, quindi, vi è sempre meno da fare”; bensì: “l'essere non è più forte, l'essere ha il destino di indebolirsi e io, se voglio corrispondere a questo destino, devo fare molto, moltissimo, per ridurre il dominio delle categorie metafisiche che sempre, di nuovo, ritornano nella nostra cultura, nevroticamente, nostalgicamente”»⁶. In altri termini, la fine della metafisica non comporta né l'impossibilità di argomentare razionalmente né quella di orientarci nelle nostre scelte sulla base di criteri condivisi. Infatti, la nostra appartenenza alla storia dell'Occidente, qui inteso anche proprio come “terra del tramonto”, dell'indebolimento

⁵ Id., *La secolarizzazione della filosofia*, «Il Mulino», 300 (1985), pp. 597-606.

⁶ Id., *Il pensiero secolarizzato*, cit., p. 79.

delle strutture forti, «non è qualcosa che possiamo riconoscere in base a dimostrazioni, non ha in sé la necessità delle verità metafisiche, ma non è nemmeno l'arbitrario iscriversi a un club...»⁷. La nostra provenienza ci fornisce perciò un filo conduttore per le nostre argomentazioni razionali e per le nostre scelte concrete. A suo modo essa ha una sua "necessità", che non è il metafisico "non poter essere" e non poter agire altrimenti, ma che certo delimita l'ambito delle nostre decisioni. È questo il motivo dell'utilizzo del termine "destino", che Vattimo non intende nel senso di fato, «ma nel senso di destinazione verso cui siamo (già) diretti per il solo fatto di esistere»⁸. È un destino che non necessita, ma certo condiziona e in qualche modo obbliga e, dunque, orienta, delimitando così uno spazio comune – anche se non universale in senso forte – per i nostri discorsi e le nostre azioni. Un'etica debole, allora, non può in nessun modo essere ridotta ad una generica forma di tolleranza, per quanto la tolleranza sia certo uno dei suoi valori costitutivi. Essa, infatti, «argomenta, discute, "disturba", proprio in nome e in base al criterio dell'indebolimento...»⁹.

5) *Negoziare e consentire*. Nell'etica ermeneutica e nichilista di Vattimo un posto centrale è occupato da quello che si potrebbe chiamare il principio della negoziazione e del consenso, che peraltro esprime molto bene la dimensione procedurale di una morale debole. Un'etica consapevolmente postmetafisica, in quanto tale, non può pretendere di derivare norme oggettive da principi assoluti. Non le resta perciò che costituirsi come «un'etica della negoziazione e del consenso»¹⁰. La fatica della mediazione e la ricerca dell'accordo non le sono inessenziali, come nelle morali metafisiche che postulano la validità oggettiva delle norme e dunque la sostanziale irrilevanza del loro riconoscimento soggettivo. Per Vattimo questo significa «che la verità nasce nell'accordo e dall'accordo, e non, viceversa, che ci si mette d'accordo quando tutti abbiamo scoperto la stessa oggettiva verità»¹¹.

6) *Pensiero debole e democrazia forte*. Vattimo ha sottolineato il carattere militante del pensiero debole e ha ripetutamente sostenuto che un'ontologia dell'indebolimento dell'essere fornisce ragioni filosofiche per preferire una società democratica, tollerante e liberale ad una autoritaria e totalitaria¹². Il nesso è evidente. Se si danno strutture forti, fondamenti (ritenuti) naturali, oggettivi, è chiaro che si legittimano quelle

⁷ Id., *Filosofia e declino dell'Occidente*, ora in *Nichilismo ed emancipazione. Etica, politica, diritto*, Garzanti, Milano 2003, p. 44.

⁸ *Ibid.*

⁹ *Ibid.*

¹⁰ G. Vattimo, *Etica senza trascendenza?*, in Id. *Nichilismo ed emancipazione*, cit., p. 75.

¹¹ Id., *Nichilismo ed emancipazione*, cit., p. 6.

¹² Si vedano soprattutto G. Vattimo, *Ermeneutica e democrazia*, «Micromega», 3 (1994), pp. 42-49; Id., *Filosofia, metafisica, democrazia*, «Rivista di Filosofia», 88 (1997), pp. 117-125.

politiche autoritarie che hanno l'obiettivo di imporre a tutti queste indiscutibili "verità". Ogni volta che la politica si pensa come attuazione della verità, messa in pratica di un fondamento già dato che chiede soltanto di essere riconosciuto, l'esito violento è quasi fatale. Se, al contrario, ci si colloca in una prospettiva debole e perciò consapevolmente antifondazionalistica, la politica non sarà più imposizione del Bene Oggettivo, ma faticosa e dialogica ricerca di un bene condiviso, determinato attraverso procedure democratiche e perciò sempre rivedibile. In fin dei conti, per Vattimo l'unica "fondazione" convincente della democrazia è il pensiero debole. L'antifondazionalismo programmatico è il solo "fondamento" che possa giustificare la preferenza per una società democratica. Non si tratta di ricercare formule paradossali. In più di un'occasione Vattimo ha avuto modo di sottolineare che il fondazionalismo, almeno sul piano teorico, esclude la democrazia. Se la storia è pensata come il dispiegarsi necessario di un fondamento dato, come progressiva realizzazione di una verità già costituita o che si deve fatalmente costituire, la democrazia è addirittura un ostacolo. Meglio affidare il potere a qualche *élite* privilegiata, illuminata dalla Verità e perciò in grado di illuminare anche gli altri. In Vattimo, invece, è nettissima la caratterizzazione della democrazia in termini soprattutto "procedurali": la democrazia è in primo luogo un metodo. Democrazia è discussione, confronto, paziente costruzione del consenso, persuasione, e solo poi, certo, anche decisione. Il "bene" che così si costituisce è appunto il risultato di una procedura, non un valore sostantivo dato a priori e destinato ad imporsi in virtù della sua "oggettiva" coerenza. È sin troppo facile obiettare che così si rischia di legittimare qualsiasi aberrazione votata da una maggioranza. Vattimo ne è perfettamente consapevole e non si nasconde questa difficoltà, alla quale si possono comunque contrapporre alcune osservazioni. In primo luogo, l'obiezione è un po' astratta: se si guarda al corso della storia le aberrazioni sono connesse soprattutto a impianti filosofici di tipo fondazionale. La volontà di Dio, il Sangue, la Razza, la Patria, sono altrettanti "fondamenti" che hanno storicamente legittimato pratiche totalitarie e autoritarie. L'onere della prova, per così dire, spetta ai fondazionalisti e non ai loro avversari. In secondo luogo, non è inutile ricordare che la democrazia – proprio in virtù del primato delle procedure – e la democrazia soltanto prevede la reversibilità delle decisioni, l'equilibrio dei poteri e dunque il reciproco controllo sulle deliberazioni assunte dai diversi organi dello Stato. Non solo, dunque, è minimo il rischio che si produca il danno, ma è dato anche il contesto procedurale per porvi rimedio. Infine, e soprattutto, non va mai dimenticato il *filo conduttore* dell'indebolimento che in Vattimo serve anche a qualificare in senso sostanziale i tratti puramente procedurali della democrazia. Ancora una volta siamo posti di fronte alla differenza tra puro e semplice relativismo culturale e pensiero debole: «Il puro relativismo culturale è impotente di fronte alle valutazioni, diventa una sorta di giustificazione universale di ciascun orizzonte culturale. Se io, invece, concepisco la pluralizzazione degli universi culturali come un processo che ha un filo conduttore

potrò preferire una società pluralista. Non preferire un orizzonte pluralista dove ognuno agisce come crede, ma preferire una società dove il pluralismo è effettivamente in atto... È una differenza sottile, ma essenziale»¹³.

7) *Un cristianesimo debole e ospitale*. Vattimo si è dichiarato convinto che «l'unico pensiero cristiano possibile sia il pensiero debole»¹⁴.

Senza addentrarci nelle ragioni del ritrovamento del cristianesimo di cui Vattimo è stato protagonista negli ultimi anni, qui è sufficiente ricordare che per il filosofo torinese il pensiero debole – in quanto pensiero consapevolmente post-metafisico – da un lato consente di restituire dignità filosofica all'esperienza della fede e dall'altro costituisce il più sicuro antidoto contro il fondamentalismo religioso di ritorno. Il pensiero debole sa, certo, che la fine della metafisica ha tra l'altro fatto venire meno le ragioni dell'ateismo forte e ha dunque reso nuovamente possibile il discorso religioso. Ma per l'identica ragione riconosce che la religione così ritrovata non può avere una forma nuovamente metafisica: proposizioni che si presentano come apoditticamente indubitabili, come specchio della "realtà in sé" e che, dunque, pretendono di valere e di imporsi come leggi universali. Al contrario, «la religione che così si riscopre non ha nulla da fare con la religione dogmatica, duramente disciplinare e rigidamente antimoderna che si esprime nelle varie forme di fondamentalismo (...). Non può essere una religione del ritorno alla metafisica, ma solo un esito della dissoluzione della metafisica»¹⁵. Se vuole avere un futuro, il cristianesimo deve rinunciare a coltivare nostalgie premoderne e proporsi senza esitazione come esperienza religiosa postmoderna. Non è un esito scontato. Da molti segnali, anzi, si ha l'impressione che il cristianesimo abbia scelto la via della chiusura settaria, dell'identificazione "forte", dello scontro di civiltà. L'Europa moderna ha già conosciuto, all'epoca della Riforma e delle guerre di religione, il tremendo prezzo che si paga per questa scelta identitaria radicale. Proprio per evitare i pericoli di un cristianesimo che, da fattore di coesione culturale e sociale, si stava trasformando in sorgente di conflitti endemici, il mondo moderno ha imboccato la via della «evacuazione della tematica religiosa dall'ambito laico»¹⁶. L'idea della laicità dello spazio pubblico si è costituita soprattutto attraverso questa forma di "evacuazione": una religione confinata nella sfera del privato o, comunque, nell'ambito della società civile, è per lo Stato moderno il modo migliore di garantire le proprie istituzioni da un'intrusione potenzialmente dirompente. È un altro, tuttavia, il punto su cui Vattimo insiste. Non si deve credere che questa espulsione abbia significato la recisione delle radici cristiane dell'Occidente. Anzi: «lo spazio laico in cui la religione ha cessato di essere un fattore

¹³ Id., *Il pensiero secolarizzato*, cit., p. 79.

¹⁴ Id., *Contro gli assolutismi di fede e ragione*, «Micromega», 1 (1999), p. 117.

¹⁵ Id., *Dopo la Cristianità*, p. 96.

¹⁶ Ivi, p. 100.

conflittuale si è realizzato nell'Occidente moderno entro un più ampio, e meno riconosciuto, spazio religioso di origine cristiana, o ebraico-cristiana, o biblica»¹⁷. La laicità, cioè, non è soltanto un argine alle pretese mondane del cristianesimo, ma anche un prodotto della sua storia. Altrimenti non si capirebbe perché la secolarizzazione sia un fenomeno tipico proprio del mondo cristiano né, d'altra parte, come mai proprio dal seno della cultura occidentale e cristiana si sia sviluppata l'idea del pluralismo delle culture. Del resto non si possono trascurare quei passi evangelici in cui è Gesù stesso a mostrarsi come fondatore della laicità: «Date a Cesare quel che è di Cesare...»; «Il mio regno non è di questo mondo...». Ad avviso di Vattimo questo è un fatto assolutamente decisivo che deve determinare il modo in cui il cristianesimo si rapporta alle tradizioni religiose “concorrenti”. Se il cristianesimo riconosce la laicità dello spazio pubblico come suo tratto essenziale e non come pericolosa deviazione, allora non si costituirà come «una setta tra le altre sette e un obiettivo fattore di disgregazione sociale tra gli altri»¹⁸, ma, fedele alla sua vocazione universalistica, non rinuncerà «a essere un mondo e una civiltà»¹⁹. Come dire che per il cristianesimo il modo più autentico di essere “parte” è di non essere affatto “parte”; appunto, non setta tra le sette, ma mondo, civiltà. Non si tratterà, perciò, per il cristianesimo, di irrigidire, rivendicare, accentuare, il proprio profilo dottrinario, morale e disciplinare, ma di farsi veramente e finalmente ecumenico, cattolico, proprio a partire dalla rivendicazione di quei valori cristiani di uguaglianza, accoglienza e pari dignità che non solo non vengono negati, ma, anzi, sono effettivamente concretizzati nell'idea della laicità dello spazio pubblico. Non è forse soltanto uno slogan paradossale dire che o il cristianesimo è laico o, semplicemente, non è. In questo contesto anche il riferimento di Vattimo alla vocazione universalistica e missionaria del cristianesimo muta profondamente di significato. Il pensiero debole non vuole legittimare in alcun modo gli imperialismi e i colonialismi in cui troppe volte questa vocazione si è di fatto manifestata. L'universalismo di cui si parla quando si caratterizza il cristianesimo come un “mondo”, una “civiltà”, è, se mai, quello che ben si esprime nell'idea di laicità, «che è l'idea stessa dell'universalismo della ragione spogliata delle sue accidentali – anche se molto radicate e pesanti – complicità con gli ideali del colonialismo e dell'imperialismo moderni»²⁰. L'universalismo della ragione, a sua volta, andrà inteso nel suo significato “debole”: non dunque *la* ragione astratta, storica e uguale per tutti – che rischia di essere semplicemente la traduzione laicistica della verità cristiana da imporre con qualsiasi mezzo – ma quel *logos* comune (e tuttavia non identico) a tutti gli uomini perché va oltre o, comunque, non può essere ridotto

¹⁷ Ivi, p. 102.

¹⁸ Ivi, p. 103.

¹⁹ *Ibid.*

²⁰ Ivi, p. 105.

agli usi, ai costumi, alle storie e alle fedi che li separano. Un *logos* che – precisarlo è quasi ovvio – per il pensiero debole coincide con (e si fa valere nel) *dia-logo*. Ad un universalismo di questa natura conviene un altro nome, meno “compromesso” e più fedele alla sua ispirazione. Vattimo, richiamandosi esplicitamente a Jacques Derrida, ha scelto il termine “ospitalità”. L’ospitalità è sempre anche un affidarsi al proprio ospite e non ha la pretesa di condurlo nel luogo delle proprie certezze e delle proprie ragioni: «lo spirito di ospitalità (...) esprimerebbe bene sia la natura laica della cultura occidentale, sia la sua profonda origine cristiana»²¹. L’ospitalità, infatti, in quanto spazio di coesistenza tra diversi, è inscindibilmente laica e cristiana: non è solo il laico rifiuto di far prevalere un’identità a scapito delle altre, ma anche la cristiana accoglienza dell’altro. L’ospitalità è laica solo in quanto è cristiana e, viceversa, può essere fino in fondo cristiana solo se è schiettamente laica.

²¹ Ivi, p. 108.

Osservazioni e proposte relative agli Obiettivi Specifici di Apprendimento di filosofia

LE RAGIONI DI UNA SCELTA

In data 24 Gennaio 2005 il Direttore Generale per gli Ordinamenti scolastici del MIUR, dott. Silvio Criscuoli, inviava al Presidente della SFI una nota ufficiale con la quale la Società veniva invitata ad esprimere un suo parere sull'allegata bozza dei nuovi programmi (OSA) di Filosofia per i Licei, che l'idonea Commissione ministeriale aveva elaborato.

«Egregio Presidente, (scrive il dott. Criscuoli) come Le è certamente noto, questo Ministero è impegnato nella predisposizione dei provvedimenti attuativi della Legge n. 53/2003 che definisce le norme generali sull'istruzione e i livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale. Dopo l'avvio della riforma del primo ciclo a partire dall'anno scolastico in corso, l'attenzione è ora rivolta al secondo ciclo per il quale sono stati elaborati documenti di lavoro ai fini della definizione del decreto legislativo attuativo. Tali documenti sono già stati presentati dal Ministro alle parti sociali e datoriali nonché alle Associazioni professionali, cui è stato richiesto di esprimere valutazioni e proposte.

Contestualmente il Ministro ha incaricato questa Direzione generale di avviare una fase di confronto con le Associazioni disciplinari degli insegnanti e con le Consulte universitarie. In particolare, il confronto è mirato ad approfondire aspetti e contenuti degli Obiettivi Specifici di Apprendimento (OSA). Essi rappresentano un primo tentativo di affrontare all'interno di una struttura ordinamentale definita il problema – indubbiamente arduo – degli apprendimenti da realizzare nei percorsi liceali.

Come potrà rilevare, gli OSA sono organizzati per conoscenze e abilità e si articolano in sequenze relative al primo biennio, al secondo biennio e al quinto anno di ciascuna tipologia di Liceo. Nell'ambito della collaborazione avviata con la Sua associazione, Le invio il testo degli OSA relativi all'ambito disciplinare di Vostro specifico interesse. Allo scopo di favorire una analisi contestuale Le trasmetto altresì gli Obiettivi Specifici di Apprendimento di discipline affini o correlate per diversi profili.

Quanto ai relativi quadri orari e alla struttura complessiva di ciascuna tipologia liceale, potrà fare riferimento al Documento di lavoro per la presentazione schematica dei principi e delle linee contenuti nello schema di decreto presente nel sito Internet di questo Ministero (www.istruzione.it).

Le sarei grato se, in vista della definizione dei testi normativi, volesse coinvolgere l'Associazione da Lei presieduta in un attento esame in merito alla qualità e alla congruenza degli Obiettivi Specifici di Apprendimento proposti. Le sarei grato, altresì, se volesse inviare le osservazioni e le proposte della Sua associazione entro la prima quindicina di febbraio. L'urgenza delle scadenze rendono i tempi necessariamente ristretti. Tanto più La ringrazio per la disponibilità Sua e della Sua Associazione.

Confido nel contributo propositivo che la Sua associazione vorrà offrire a questa fase di dialettico confronto».

Veniva subito convocato per il successivo 31 gennaio il Consiglio Direttivo per discutere la richiesta ministeriale. Nella riunione, come si legge nel relativo verbale, «Il Presidente legge la lettera inviatagli dal Dott. Silvio Criscuoli sulla decisione da parte del MIUR di avviare un confronto con la SFI in merito agli Obiettivi Specifici di Apprendimento per la Filosofia nei Licei. Si apre un serrato dibattito tra i Consiglieri, i quali stabiliscono all'unanimità di convocare immediatamente, il 9 febbraio p.v., una seduta straordinaria della Commissione Didattica con il compito di elaborare un documento in cui vengano presentate ponderate considerazioni e fattive proposte da parte della nostra Società su finalità educative, obiettivi di apprendimento, contenuti, metodi e strumenti della filosofia, in risposta alla sollecitazione del Ministero».

La Commissione Didattica, a sua volta, il 9 febbraio procedeva ad una dettagliata analisi della bozza ministeriale, sulla quale i pareri inizialmente discordanti (alcuni propendevano per il netto rifiuto di un documento ritenuto inaccettabile, altri invece erano disponibili ad un dialogo dialettico con il MIUR) alla fine confluivano in una risposta unitaria, che, nel ribadire le posizioni storiche assunte dalla SFI nel passato, a partire dalla sperimentazione Brocca, indicava quei suggerimenti ritenuti utili per un miglioramento degli OSA.

Il successivo 17 marzo il Presidente ed il Coordinatore della Commissione Didattica Mario De Pasquale avevano un incontro con il Dott. Criscuoli e con l'Ispettore Luciano Favini durante il quale venivano precisati gli intendimenti ministeriali ed i limiti di intervento, da un lato, e dall'altro l'esperienza pluriennale maturata dalla SFI e la disponibilità a trovare, secondo lo spirito dell'Accordo di Programma stipulato dai due Enti, una soluzione condivisa.

La Commissione Didattica, preavvertita dell'esito dell'incontro ministeriale, si riuniva di nuovo l'11 aprile e metteva a punto, dopo un vivace ed approfondito dibattito, le indicazioni analitiche da suggerire al MIUR, dando mandato al Presidente ed al Coordinatore di stendere materialmente il documento. Il che veniva fatto e, dopo consultazione telematica con tutti i membri della Commissione, il testo definitivo veniva inviato al MIUR il 10 maggio u.s.

Nella riunione del Consiglio Direttivo del 21 giugno scorso, infine, si decideva di pubblicare sul Bollettino della Società la prima risposta elaborata, nonché l'ultima tabella OSA riveduta, insieme con un allegato contenente "Indicazioni, riflessioni e suggerimenti".

La speranza è quella di aver fornito un contributo utile per un rinnovato insegnamento della filosofia nei nuovi Licei.

Mauro Di Giandomenico

0. PREMESSA

La Società Filosofica Italiana (SFI) apprezza la decisione del MIUR di avviare un confronto sugli *Obiettivi specifici di apprendimento* (OSA) di Filosofia, formulati in vista della riforma del secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione, e intende contribuirvi costruttivamente, anche in ragione delle responsabilità derivanti dal Protocollo d'intesa.

In conformità con la linea assunta nel dibattito sulla riforma della scuola italiana, la SFI **approva l'estensione dell'insegnamento filosofico a tutti gli indirizzi del sistema dei licei**, giudicandola coerente con le finalità del secondo ciclo del sistema educativo di istruzione e formazione, indicate nella Legge n. 53 del 28.3.2003, e con la possibilità di passaggio tra i diversi indirizzi liceali assicurata agli studenti.

La SFI ritiene che le conoscenze e le abilità, generali e specifiche, acquisite grazie allo studio della filosofia, in concorso con le altre materie, corrispondano ai bisogni formativi delle giovani generazioni e considera, quindi, l'estensione dell'insegnamento della disciplina una scelta di portata storica e un'importante occasione di crescita civile per la società.

Lo studio della filosofia infatti:

1. educa in modo peculiare a porre, discutere e risolvere razionalmente i problemi, attingendo al ricco patrimonio di contenuti e di forme di ricerca della tradizione disciplinare: educa, pertanto, a pensare in modo autonomo e complesso, a interpretare l'orizzonte dell'esperienza, a motivare le scelte;
2. contribuisce a formare negli allievi un'identità personale consapevole, aperta al dialogo e alla cooperazione, all'esercizio autonomo, creativo e responsabile della cittadinanza;
3. educa a comprendere criticamente il presente nei suoi legami con il passato e le relazioni esistenti tra l'identità personale e collettiva e la storia e la cultura di appartenenza;
4. contribuisce alla comprensione e alla produzione del discorso parlato e scritto, nella pluralità delle forme e dei generi, sia in vista dell'efficacia della comunicazione sia in relazione al controllo di validità dei processi di pensiero;
5. consente di accedere ai diversi ambiti di conoscenza ed esperienza (umanistico, scientifico, estetico, tecnologico, economico, ecc.) e di porli in relazione, acquisendo consapevolezza sulle implicazioni di senso, di valore e di verità, implicite nei saperi compresi nei piani di studio.

La SFI si dichiara **disponibile a collaborare**, anche in futuro, alla soluzione degli ulteriori problemi attinenti l'insegnamento della filosofia nel sistema educativo di istruzione e formazione (la formazione iniziale e in servizio dei docenti di filosofia, l'individuazione delle classi di abilitazione, ecc.), nella speranza che il confronto possa avvenire attraverso produttive occasioni di incontro.

Nel contesto di questa generale disponibilità alla collaborazione con il MIUR, finalizzata al miglioramento e al potenziamento della formazione filosofica nella scuola italiana, la SFI propone alcune **osservazioni** e alcuni **rilievi critici** sul documento concernente gli OSA, nonché alcune **proposte** e alcuni **suggerimenti** per la modifica del testo.

1. CONSIDERAZIONI E PROPOSTE GENERALI

1.1. Osservazioni

- In coerenza con l'attenzione alla formazione della persona, che ispira il processo di riforma, non solo si considera irrinunciabile la scelta di estendere l'insegnamento della filosofia a tutto il sistema dei licei, ma **si valuta positivamente** anche la decisione di collocare

la disciplina nel **quinto anno** del corso di studi, decisione che rende la filosofia materia dell'esame di Stato.

- Mentre **si condividono le finalità educative generali**, indicate nelle bozze delle *Indicazioni nazionali* e del *PECUP* per i licei trasmesse alla SFI in occasione nel Convegno “L’insegnamento della filosofia in Italia”, svoltosi a Roma nel novembre 2003, se ne rileva la **difficile realizzazione**, vista la **sproporzione** esistente tra la quantità di conoscenze elencate negli OSA e il tempo assegnato all’insegnamento della filosofia, se si escludono gli orari previsti per il Liceo classico e il Liceo delle scienze umane. Infatti, la finalità di formare gli studenti ad essere “filosofi”, amanti del sapere e capaci di costruirsi una propria “cultura”, coltivando spirito critico, acquisendo competenze teoretiche e trasformandole in strategie di apprendimento e di orientamento personali autonome (cfr. *PECUP Licei*, pp. 1-2), esige l’attivazione di una didattica attiva e cooperativa, non compatibile con la proposta di contenuti enciclopedici.
- In particolare, si considera **grave la scelta di una riduzione dell’orario** dedicato all’insegnamento della filosofia nel **Liceo scientifico**, alla luce dei problemi epistemologici, etici e politici posti oggi dallo sviluppo della ricerca scientifica e della pratica sperimentale, problemi affrontabili dalla scienza solo in collegamento con gli altri campi di produzione di sapere.
- Si rileva, infine, **l’assenza della bozza degli OSA per il Liceo Tecnologico** e se ne richiede l’invio, data l’importante novità che l’insegnamento della filosofia costituisce in questo indirizzo.

1.2 Proposte e suggerimenti

- Si sottolinea l’importanza di **esplicitare i principi culturali e didattici che fondano e ispirano gli OSA di Filosofia**, in rapporto alla specifica identità epistemologica e alla valenza formativa della disciplina, al fine di chiarire l’estensione dell’insegnamento della disciplina a tutto il sistema dei licei.
- Si rileva la necessità di **equilibrare l’ampiezza delle conoscenze** indicate negli OSA **con il tempo assegnato** allo studio della filosofia nei diversi indirizzi liceali, con particolare attenzione alla rilevanza formativa della disciplina nel **Liceo scientifico**.
- Considerando interessante – anche se bisogna di ulteriori approfondimenti – la distinzione tra parte obbligatoria, opzionale obbligatoria ed opzionale libera degli orari dei licei, si ritiene essenziale **un’esplicita indicazione dell’“area filosofica”** tra le aree alle quali destinare le ore di **attività opzionali obbligatorie** del primo e del secondo biennio.

2. CONSIDERAZIONI E PROPOSTE SPECIFICHE

2.1. A proposito delle *Conoscenze*. Osservazioni

- La definizione delle conoscenze necessarie per la formazione filosofica non può essere disgiunta da una proposta di **approccio allo studio dei contenuti**, fatta salva la libertà di insegnamento dei docenti e l’autonomia delle scuole. Dal documento concernente gli OSA di Filosofia emerge la prevalenza di un **impostazione storica**. La SFI ha sempre sostenuto la necessità di una salvaguardia della dimensione storica della disciplina, dimensione entro cui si sono definite e discusse le questioni filosofiche. Tuttavia, è risultata evidente nella ricerca didattica e nella sperimentazione scolastica degli ultimi decenni l’efficacia di un approccio non solo storico, ma anche **problematico** e **tematico** alla materia, soprattutto negli indirizzi dove lo studio della filosofia non era tradizionalmente presente. Allo stesso modo è risultata evidente l’efficacia della **lettura dei testi filosofici, unita a un lavoro “su” e “a partire” dai testi**, opzione didattica capace di conciliare i diversi approcci allo studio della disciplina e di promuovere un reale incontro degli studenti con la ricerca filosofica e, quindi, un apprendimento significativo della materia.

- Dalla lettura delle *Conoscenze* previste negli OSA di Filosofia emergono **disparità di impostazione** tra i diversi licei che rendono difficile l'individuazione dei **criteri di selezione** dei contenuti. Come esempi si rinvia a: a) l'elenco delle conoscenze per il secondo biennio del Liceo delle scienze umane, dove – diversamente dagli altri licei – si indicano gli “autori obbligatori” e sono evidenti l'assenza di ogni riferimento all'empirismo e le limitate indicazioni relative al XIX secolo; b) la disomogenea formulazione delle conoscenze dei Licei artistico e Musicale e coreutico rispetto agli altri corsi, con voci quali: “Cartesio e la nuova scienza come paradigma dell'esperienza”; c) la presenza dell'argomento “Galilei. L'universo come costruzione organica geometrico-matematica. Nuovi concetti di natura e di esperienza” negli OSA del Liceo Artistico e Musicale e coreutico e non in quelli del Liceo Scientifico.

2.2 A proposito delle *Conoscenze*. Proposte e suggerimenti

- Si propone di rendere più chiara ed efficace la proposta degli OSA tramite una **precisa distinzione tra le conoscenze e le abilità**, distinzione a volte incerta, come appare – per proporre due esempi – dall'inclusione delle “Risorse informatiche e telematiche” nell'elenco delle conoscenze disciplinari e dalla indicazione di contenuti, quali la “felicità” o il “rapporto tra soggetto e oggetto”, negli elenchi delle abilità.
- Condividendo la necessità di una selezione delle conoscenze, per realizzare un apprendimento attivo e significativo delle forme e dei contenuti del filosofare, si suggerisce un'esplicita **indicazione dei criteri di selezione** delle conoscenze, per giustificare le scelte e le omissioni, e si propone di **omogeneizzare la formulazione delle indicazioni per gli otto licei**.
- Si auspica che l'**opportuna valorizzazione della vocazione umanistica e storica dei licei non soffochi la cultura scientifica** e, quindi, la centralità nell'insegnamento della filosofia dei contenuti connessi sia con le questioni di senso e di valore, sia con le questioni di verità, adeguate alla nuova società della conoscenza e dell'informazione.
- Si propone di indicare **un ventaglio di autori e/o di argomenti comuni** per tutti i licei e di **autori e/o argomenti opzionali**, definiti anche in rapporto alla specificità di ogni tipologia liceale. Tale impostazione consentirebbe, infatti, di studiare **i filosofi e gli orientamenti** più rappresentativi della **storia del pensiero** anche mediante **percorsi tematici o problematici** storicamente situati. La definizione di tali percorsi dovrebbe avvenire in modo che, negli OSA di tutti i licei, a) siano rappresentati i diversi ambiti di ricerca in cui si è mossa la riflessione filosofica; b) siano rappresentate le teorie, i modelli di razionalità e i concetti fondamentali che strutturano la tradizione filosofica; c) siano approfonditi problemi e tematiche della cultura contemporanea.
- Si nota che un'impostazione di questo tipo consentirebbe anche una più realistica **valorizzazione dell'autonomia degli istituti e dei docenti**, nonché degli sforzi tendenti alla “**individualizzazione**” dell'insegnamento e alla “**personalizzazione**” dei percorsi formativi, esigenza giustamente sottolineata nei documenti ministeriali.
- Si sottolinea, infine, la necessità di confermare, attraverso precise indicazioni, il ruolo fondamentale e, quindi, l'**obbligatorietà** nello studio della disciplina della **lettura e dell'analisi dei testi filosofici**, come momento di educazione alla ricerca e al dialogare diretto con gli autori.

2.3. A proposito delle *Abilità*. Osservazioni

- Per quanto riguarda le *Abilità* elencate negli OSA, si ritiene che siano complessivamente **condivisibili** – in quanto connesse agli obiettivi generali dell'insegnamento della filosofia – le indicazioni fornite per l'insegnamento nei **Licei classico, scientifico, linguistico, economico**, tanto da proporre l'estensione anche agli altri Licei.

2.4 A proposito delle *Abilità*. Proposte e suggerimenti

- Pur consigliando l'estensione a tutti i Licei delle *Abilità* indicate per i Licei classico, scientifico, linguistico, economico, si fa notare che una proposta didattica più incisiva richiederebbe: a) una precisa **distinzione tra le abilità specifiche** (skills) e **gli obiettivi generali** (o finalità) dell'insegnamento della filosofia presenti nel testo (come, per esempio, l'obiettivo: "appropriarsi dei fondamenti della riflessione filosofica sull'arte, nella sua evoluzione storica" nel Liceo artistico e nel Liceo musicale e coreutico); b) **indicazioni per differenziare e graduare le abilità** nell'ambito delle attività di insegnamento e apprendimento, in relazione alle conoscenze e all'età degli studenti.
- Si suggerisce, infine, di sottolineare l'importanza, nel contesto educativo attuale, delle specifiche abilità relative a: a) l'**analisi dei testi filosofici**; b) l'uso consapevole di **strategie argomentative e procedure logiche**, da riferire alla produzione **sia orale sia scritta** e da potenziare attraverso lo sviluppo del cosiddetto "pensare critico", reso possibile da una **didattica attiva, laboratoriale e cooperativa**.

3. SINTESI DELLE PROPOSTE

- Rendere congruo il **rapporto tra i contenuti prescritti e il tempo assegnato** all'insegnamento filosofico nei diversi indirizzi liceali, con particolare attenzione al valore formativo dello studio della filosofia nel **Liceo scientifico**.
- Indicare esplicitamente la presenza dell'insegnamento della **filosofia** tra le aree alle quali attribuire le ore previste per le **attività opzionali obbligatorie** del primo e del secondo biennio.
- Chiarire e omogeneizzare i **criteri di selezione** delle *Conoscenze* in tutti gli indirizzi liceali, tenendo conto della complementarità tra impostazione **storica** e **tematico/problemativa**.
- Definire una lista di **autori e/o argomenti comuni** a tutti gli indirizzi e una lista di autori e/o argomenti **opzionali**, presenti nella tradizione e nel dibattito contemporaneo.
- **Identificare e riarticolare le abilità**, graduandone il conseguimento, raccordandole ai contenuti, sottolineando la rilevanza delle competenze relative all'**analisi testuale** e all'apprendimento delle **capacità logico-argomentative**.

4. NOTA CONCLUSIVA

Considerata la complessità del rinnovamento didattico richiesto agli insegnanti di filosofia dalla ricollocazione della materia nel quadro di una riforma complessiva del sistema dei licei, la SFI ritiene opportuno ricordare la necessità di affidare **l'insegnamento della filosofia ai docenti delle classi di abilitazione 36/A e 37/A**, per garantire – attraverso la specifica professionalità – la trasmissione delle conoscenze e la formazione delle abilità previste dagli OSA.

FILOSOFIA

LICEO CLASSICO

SECONDO BIENNIO

| <i>CONOSCENZE</i> | <i>ABILITA'</i> |
|--|--|
| <p><i>Filosofia antica e medioevale</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Autori obbligatori: Platone, Aristotele, Plotino, Agostino d'Ipbona, Tommaso d'Aquino. - Almeno quattro nuclei tematici rappresentativi dei diversi ambiti di ricerca in cui si è mossa la riflessione filosofica e della pluralità delle posizioni teoriche. - Inquadramento storico degli autori e dei nuclei tematici. - Lettura di testi filosofici (opere e scelte antologiche). <p><i>Filosofia moderna</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Autori obbligatori: Descartes, Vico, Hume, Kant, Hegel, Kierkegaard, Schopenhauer, Marx. - Almeno tre nuclei tematici rappresentativi dei diversi ambiti di ricerca in cui si è mossa la riflessione filosofica. - Inquadramento storico degli autori e dei nuclei tematici. - Lettura di testi filosofici (opere e scelte antologiche). | <ul style="list-style-type: none"> - Riconoscere e definire il lessico e le categorie essenziali della tradizione filosofica e i principali metodi della ricerca filosofica. - Problematizzare conoscenze, idee e credenze cogliendone la storicità, ampliando le informazioni tramite l'uso di risorse bibliografiche, informatiche e telematiche. - Esercitare la riflessione critica sulle diverse forme del sapere, con particolare attenzione alle discipline caratterizzanti il percorso del liceo classico. - Analizzare, confrontare e valutare testi filosofici di diversa tipologia. - Usare strategie argomentative e procedure logiche per sostenere le proprie tesi. - Confrontare e contestualizzare le differenti risposte dei filosofi ad uno stesso problema. - Riflettere criticamente sulle teorie filosofiche studiate, valutandone le potenzialità esplicative e l'applicabilità in contesti differenti. |

QUINTO ANNO

CONOSCENZE

| | |
|--|---|
| <p><i>Filosofia contemporanea</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Autori obbligatori: Nietzsche, Croce, Gentile, Wittgenstein, Husserl, Heidegger, Popper. - Almeno quattro nuclei tematici rappresentativi dei diversi ambiti di ricerca in cui si è mossa la riflessione filosofica. - Inquadramento storico degli autori e dei nuclei tematici. - Lettura di testi filosofici (opere e scelte antologiche). | <ul style="list-style-type: none"> - Consolidare il possesso delle abilità indicate nel secondo biennio. - Elaborare percorsi di studio multidisciplinari e interdisciplinari, a partire da temi di rilevanza filosofica, valorizzando l'unità della cultura attraverso le connessioni tra vari ambiti del sapere, e indicando analogie e differenze tra concetti, modelli di razionalità e metodi dei diversi campi conoscitivi. |
|--|---|

LICEO SCIENTIFICO

SECONDO BIENNIO

CONOSCENZE

Filosofia antica e medievale

- Autori obbligatori:
Platone, Aristotele, Agostino d'Ippona, Tommaso d'Aquino.
- Almeno tre nuclei tematici, di cui due specifici del percorso liceale scientifico.
- Inquadramento storico degli autori e dei nuclei tematici.
- Lettura di testi filosofici (opere e scelte antologiche).

Filosofia moderna

- Autori obbligatori:
Galilei, Descartes, Kant, Hegel, Comte.
- Almeno tre nuclei tematici, di cui due specifici del percorso liceale scientifico.
- Inquadramento storico degli autori e dei nuclei tematici.
- Lettura di testi filosofici (opere e scelte antologiche).

- Riconoscere e definire il lessico e le categorie essenziali della tradizione filosofica e i principali metodi della ricerca filosofica.
- Problematizzare conoscenze, idee e credenze cogliendone la storicità, ampliando le informazioni tramite l'uso di risorse bibliografiche, informatiche e telematiche.
- Esercitare la riflessione critica sulle diverse forme del sapere, con particolare attenzione alle discipline caratterizzanti il percorso liceale.
- Analizzare, confrontare e valutare testi filosofici di diversa tipologia.
- Usare strategie argomentative e procedure logiche per sostenere le proprie tesi.
- Confrontare e contestualizzare le differenti risposte dei filosofi ad uno stesso problema.
- Riflettere criticamente sulle teorie filosofiche studiate, valutandone le potenzialità esplicative e l'applicabilità in contesti differenti.
- Riconoscere e utilizzare gli strumenti filosofici essenziali per discutere problemi di senso, di valore e di verità riguardanti la scienza e la tecnica.

QUINTO ANNO

CONOSCENZE

Filosofia contemporanea

- Autori obbligatori:
Nietzsche, Husserl, Bachelard, Wittgenstein, Popper.
- Almeno tre nuclei tematici, di cui due specifici del percorso liceale scientifico.
- Inquadramento storico degli autori e dei nuclei tematici.
- Lettura di testi filosofici (opere e scelte antologiche).

- Consolidare il possesso delle abilità indicate nel secondo biennio.
- Elaborare percorsi di studio multidisciplinari e interdisciplinari, a partire da temi di rilevanza filosofica, valorizzando l'unità della cultura attraverso le connessioni tra vari ambiti del sapere, e indicando analogie e differenze tra concetti, modelli di razionalità e metodi dei diversi campi conoscitivi.

LICEO LINGUISTICO

SECONDO BIENNIO

CONOSCENZE

Filosofia antica e medievale

- Autori obbligatori: Platone, Aristotele, Agostino d'Ippona, Tommaso d'Aquino.
- Almeno tre nuclei tematici, di cui due specifici del percorso liceale linguistico.
- Inquadramento storico degli autori e dei nuclei tematici.
- Lettura di testi filosofici (opere e scelte antologiche).
- Riconoscere e definire il lessico e le categorie essenziali della tradizione filosofica e i principali metodi della ricerca filosofica.
- Problematizzare conoscenze, idee e credenze cogliendone la storicità, ampliando le informazioni tramite l'uso di risorse bibliografiche, informatiche e telematiche.
- Esercitare la riflessione critica sulle diverse forme del sapere, con particolare attenzione alle teorie e alle discipline linguistiche.

Filosofia moderna

- Autori obbligatori: Descartes, Locke, Vico, Leibniz, Kant, Hegel.
- Almeno tre nuclei tematici, di cui due specifici del percorso liceale linguistico.
- Inquadramento storico degli autori e dei nuclei tematici.
- Lettura di testi filosofici (opere e scelte antologiche).
- Analizzare, confrontare e valutare testi filosofici di diversa tipologia.
- Usare strategie argomentative e procedure logiche per sostenere le proprie tesi.
- Confrontare e contestualizzare le differenti risposte dei filosofi ad uno stesso problema.
- Riflettere criticamente sulle teorie filosofiche studiate, valutandone le potenzialità esplicative.

QUINTO ANNO

CONOSCENZE

Filosofia contemporanea

- Autori obbligatori: Nietzsche, Croce, Heidegger, Wittgenstein.
- Almeno tre nuclei tematici, di cui due specifici del percorso liceale linguistico.
- Inquadramento storico degli autori e dei nuclei tematici.
- Lettura di almeno un'opera filosofica e scelte antologiche
- Consolidare il possesso delle abilità indicate nel secondo biennio.
- Elaborare percorsi di studio multidisciplinari e interdisciplinari, a partire da temi di rilevanza filosofica, valorizzando l'unità della cultura attraverso le connessioni tra vari ambiti del sapere, e indicando analogie e differenze tra concetti, modelli di razionalità e metodi dei diversi campi conoscitivi.

LICEO DELLE SCIENZE UMANE

SECONDO BIENNIO

CONOSCENZE

Filosofia antica e medievale

- Autori obbligatori: Platone, Aristotele, Plotino, Agostino d'Ippona, Tommaso d'Aquino.
- Almeno quattro nuclei tematici, di cui due specifici del percorso liceale delle scienze umane.
- Inquadramento storico degli autori e dei nuclei tematici.
- Lettura di testi filosofici (opere e scelte antologiche).

Filosofia moderna

- Autori obbligatori: Descartes, Vico, Hume, Kant, Hegel, Marx.
- Almeno quattro nuclei tematici, di cui due specifici del percorso liceale delle scienze umane.
- Inquadramento storico degli autori e dei nuclei tematici.
- Lettura di testi filosofici (opere e scelte antologiche).

ABILITA'

- Riconoscere e definire il lessico e le categorie essenziali della tradizione filosofica e i principali metodi della ricerca filosofica.
- Problematizzare conoscenze, idee e credenze cogliendone la storicità, ampliando le informazioni tramite l'uso di risorse bibliografiche, informatiche e telematiche.
- Esercitare la riflessione critica sulle diverse forme del sapere, con particolare attenzione alle scienze umane.
- Analizzare, confrontare e valutare testi filosofici di diversa tipologia;
- Usare strategie argomentative e procedure logiche per sostenere le proprie tesi.
- Confrontare e contestualizzare le differenti risposte dei filosofi ad uno stesso problema.
- Riflettere criticamente sulle teorie filosofiche studiate, valutandone le potenzialità esplicative.

QUINTO ANNO

CONOSCENZE

Filosofia contemporanea

- Autori obbligatori: Nietzsche, Croce, Gentile, Dewey, Weber, Husserl, Wittgenstein.
- Almeno quattro nuclei tematici, di cui due specifici del percorso liceale delle scienze umane.
- Inquadramento storico degli autori e dei nuclei tematici.
- Lettura di almeno un'opera filosofica e scelte antologiche).

- Consolidare il possesso delle abilità indicate nel secondo biennio.
- Elaborare percorsi di studio multidisciplinari e interdisciplinari, a partire da temi di rilevanza filosofica, valorizzando l'unità della cultura attraverso le connessioni tra vari ambiti del sapere, e indicando analogie e differenze tra concetti, modelli di razionalità e metodi dei diversi campi conoscitivi.

LICEO ARTISTICO
E
LICEO MUSICALE E COREUTICO

SECONDO BIENNIO

CONOSCENZE

- **Filosofia antica e medievale**
- Autori obbligatori:
Platone, Aristotele, Agostino d'Ippona, Tommaso d'Aquino.
Almeno tre nuclei tematici, di cui due specifici del percorso liceale artistico..
Inquadramento storico degli autori e dei nuclei tematici.
- Lettura di testi filosofici (opere e scelte antologiche).
- **Filosofia moderna**
- Autori obbligatori:
Descartes, Locke, Vico, Kant, Schelling, Hegel.
Almeno tre nuclei tematici, di cui due specifici del percorso liceale artistico..
- Inquadramento storico degli autori e dei nuclei tematici.
Lettura di testi filosofici (opere e scelte antologiche).

ABILITA'

- Riconoscere e definire il lessico e le categorie essenziali della tradizione filosofica e i principali metodi della ricerca filosofica.
- Problematizzare conoscenze, idee e credenze cogliendone la storicità, ampliando le informazioni tramite l'uso di risorse bibliografiche, informatiche e telematiche.
- Esercitare la riflessione critica sulle diverse forme del sapere, con particolare attenzione alle teorie dell'arte e all'estetica.
- Analizzare, confrontare e valutare testi filosofici di diversa tipologia.
- Usare strategie argomentative e procedure logiche per sostenere le proprie tesi.
- Confrontare e contestualizzare le differenti risposte dei filosofi al problema dell'arte.
- Riflettere criticamente sulle teorie filosofiche studiate, valutandone le potenzialità esplicative.
- Discernere e valutare i presupposti filosofici connessi all'operatività artistica e all'esercizio della critica d'arte..

QUINTO ANNO

CONOSCENZE

Filosofia contemporanea

- Autori obbligatori:
Nietzsche, Bergson, Croce, Husserl.
Almeno tre nuclei tematici, di cui due specifici del percorso liceale artistico.
Inquadramento storico degli autori e dei nuclei tematici.
- Lettura di testi filosofici (opere e scelte antologiche).

- Consolidare il possesso delle abilità indicate nel secondo biennio.
- Elaborare percorsi di studio multidisciplinari e interdisciplinari, a partire da temi di rilevanza filosofica, valorizzando l'unità della cultura attraverso le connessioni tra vari ambiti del sapere, e indicando analogie e differenze tra concetti, modelli di razionalità e metodi dei diversi campi conoscitivi.

LICEO ECONOMICO

SECONDO BIENNIO

CONOSCENZE

Filosofia antica e medievale

- Almeno due percorsi riferiti a temi di senso e di verità, quali i seguenti:
 - La concezione della natura; Teoria e prassi; Filosofia, scienza e tecnica; Logica ed epistemologia; Senso e natura dell'arte; Filosofia e teologia; Filosofia e cristianesimo.
- Almeno due percorsi riferiti a temi etico-politici, quali i seguenti:
 - Cittadino e *polis* in Grecia: il caso di Socrate; Genesi, natura e significato dei concetti di legge e di diritto; Libertà e potere; Teorie della giustizia; Virtù e felicità.
- Lettura di testi filosofici o di rilevanza filosofica.

Filosofia moderna

- Almeno due percorsi riferiti a temi di senso e di verità, quali i seguenti:
 - La rivoluzione scientifica; La concezione del lavoro; Filosofia e rivoluzione industriale; Ragione ed esperienza; Il senso della storia; Genesi e sviluppo del concetto di progresso; I filosofi e l'economia politica classica; Economia, liberalismo, democrazia; La riflessione filosofica sulla religione.
- Lettura di testi filosofici o di rilevanza filosofica.

- Riconoscere e definire il lessico e le categorie essenziali della tradizione filosofica e i principali metodi della ricerca filosofica.
- Problematizzare conoscenze, idee e credenze cogliendone la storicità, ampliando le informazioni tramite l'uso di risorse bibliografiche, informatiche e telematiche.
- Esercitare la riflessione critica sulle diverse forme del sapere, con particolare attenzione alle discipline caratterizzanti il percorso del liceo economico.
- Analizzare, confrontare e valutare testi filosofici di diversa tipologia.
- Usare strategie argomentative e procedure logiche per sostenere le proprie tesi.
- Confrontare e contestualizzare le differenti risposte dei filosofi ad uno stesso problema.
- Riflettere criticamente sulle teorie filosofiche studiate, valutandone le potenzialità esplicative.

QUINTO ANNO

CONOSCENZE

Filosofia contemporanea

- Almeno due percorsi riferiti a temi di senso e di verità, quali i seguenti:
 - Il lavoro umano e l'automazione; Lavoro umano e la questione dell'alienazione; L'idea di progresso; Mezzi e fini dello sviluppo nelle società contemporanee; L'incontro tra le culture; Il concetto di soggetto, di identità e di alterità; L'esistenza come progetto; L'intelligenza artificiale.
- Almeno due percorsi riferiti a temi etico-politici, quali i seguenti:
 - Il concetto di responsabilità nella dimensione etica e politica; Economia e teorie della giustizia nel '900; Lo sviluppo e il futuro della terra: questioni di ecologia; Nuove tecnologie e il futuro della vita: questioni di bioetica; Il problema religioso nel pensiero contemporaneo; I nuovi linguaggi della comunicazione; Le forme del potere politico; Il pensiero economico contemporaneo.
- Lettura di testi filosofici o di rilevanza filosofica.

- Consolidare il possesso delle abilità indicate nel secondo biennio.
- Elaborare percorsi di studio multidisciplinari e interdisciplinari, a partire da temi di rilevanza filosofica, valorizzando l'unità della cultura attraverso le connessioni tra vari ambiti del sapere, e indicando analogie e differenze tra concetti, modelli di razionalità e metodi dei diversi campi conoscitivi.

LICEO TECNOLOGICO

SECONDO BIENNIO

CONOSCENZE

Filosofia antica e medievale

- Almeno due percorsi riferiti a temi di senso e di verità, quali i seguenti:

- La concezione della natura; Teoria e prassi; Filosofia, scienza e tecnica; Logica ed epistemologia; Senso e natura dell'arte; La concezione del lavoro nelle grandi religioni; Il dibattito filosofico sulle Arti nel medioevo.

- Almeno due percorsi riferiti a temi etico-politici, quali i seguenti:

- Cittadino e *polis* in Grecia: il caso di Socrate; Genesi, natura e significato dei concetti di legge e di diritto; Libertà e potere; Teorie della giustizia; Virtù e felicità.

- Lettura di testi filosofici o di rilevanza filosofica.

Filosofia moderna

- Almeno due percorsi riferiti a temi di senso e di verità, quali i seguenti:

- La rivoluzione scientifica; Il senso della tecnica; Meccanicismo e finalismo; La concezione del lavoro; Filosofia e rivoluzione industriale; Ragione ed esperienza; La riflessione sul linguaggio; Il senso della storia; Genesi e sviluppo del concetto di progresso; L'arte e la nascita dell'estetica.

Almeno due percorsi riferiti a temi etico-politici, quali i seguenti:

- Lo Stato moderno; Stato di natura e contratto sociale; Libertà e potere; Teorie etiche a confronto; Ragione e passioni; Felicità e dovere; Il lavoro nelle grandi religioni; Il problema della pace.

- Lettura di testi filosofici o di rilevanza filosofica.

- Riconoscere e definire il lessico e le categorie essenziali della tradizione filosofica e i principali metodi della ricerca filosofica.

- Problematizzare conoscenze, idee e credenze cogliendone la storicità, ampliando le informazioni tramite l'uso di risorse bibliografiche, informatiche e telematiche.

- Esercitare la riflessione critica sulle diverse forme del sapere, con particolare attenzione alle discipline caratterizzanti il percorso del liceo tecnologico.

- Analizzare, confrontare e valutare testi filosofici di diversa tipologia.

- Usare strategie argomentative e procedure logiche per sostenere le proprie tesi, controllandone la validità e comunicandole in forme diverse (orale, scritta, ipertestuale).

- Confrontarsi in modo dialogico e critico con gli altri (autori studiati, propri pari e insegnanti).

- Confrontare e contestualizzare le differenti risposte dei filosofi ad uno stesso problema.

- Problematizzare le teorie filosofiche studiate, ampliando le informazioni tramite l'uso di risorse bibliografiche, informatiche, telematiche.

- Riflettere criticamente sulle teorie filosofiche studiate, valutandone la capacità di rispondere agli interrogativi sul mondo e su sé, e l'applicabilità in contesti differenti.

QUINTO ANNO

CONOSCENZE

Filosofia contemporanea

- Almeno due percorsi riferiti a temi di senso e di verità, quali i seguenti:

- La scienza tra verità e ipotesi: elementi di epistemologia; Determinismo e indeterminismo; Il lavoro umano e l'automazione; L'evoluzionismo e i suoi critici; La crisi delle certezze nella filosofia e nella scienza; Il problema religioso nella filosofia contemporanea; L'incontro tra le culture; L'intelligenza artificiale e la società della conoscenza.

- Almeno due percorsi riferiti a temi etico-politici, quali i seguenti:

- La tecnica e il destino dell'umanità; La questione della neutralità della scienza; Lo sviluppo e il futuro della terra: questioni di ecologia; Nuove tecnologie e il futuro della vita: questioni di bioetica; I nuovi linguaggi della comunicazione; La globalizzazione e il problema del governo dello sviluppo mondiale; Il problema della pace.

- Lettura di testi filosofici o di rilevanza filosofica.

- Consolidare il possesso delle abilità indicate nel secondo biennio.

- Elaborare percorsi di studio multidisciplinari e interdisciplinari, a partire da temi di rilevanza filosofica, valorizzando l'unità della cultura attraverso le connessioni tra vari ambiti del sapere, e indicando analogie e differenze tra concetti, modelli di razionalità e metodi dei diversi campi conoscitivi.

ALLEGATO

OSA FILOSOFIA

Riflessioni, Indicazioni, suggerimenti.

0. Premessa

L'insegnamento filosofico contribuisce, in concorso con l'insegnamento delle altre discipline all'arricchimento della formazione culturale, umana e civile delle nuove generazioni, al conseguimento delle finalità cognitive e formative generali della scuola liceale del ciclo secondario. L'insegnamento filosofico non è inteso come mera trasmissione di un sapere compiuto, ma come promozione di un abito di riflessione, di ricerca e di ragionamento su questioni di senso, di valore e di verità, acquisito attraverso il dialogo con gli autori della tradizione disciplinare.

L'insegnamento disciplinare dovrà garantire una formazione filosofica agli studenti di tutti gli indirizzi liceali, perseguendo **finalità comuni** orientate da **omogenei criteri generali** ispiratori, sia della **selezione di argomenti e autori** (non nella quantità), che saranno oggetto di apprendimento, sia **dell'approccio ai contenuti**. La formazione filosofica consentirà agli studenti di tutti gli indirizzi di apprendere conoscenze, forme, metodi e abilità di ricerca razionali, nella pluralità delle forme in cui sono stati presenti nella tradizione della disciplina, abilità e capacità di individuare, porre e risolvere razionalmente problemi, attraverso l'uso di concetti e teorie, di discorsi argomentati e coerenti.

Finalità, conoscenze e abilità specifiche consentiranno agli studenti di utilizzare l'insegnamento filosofico ai fini della valorizzazione delle peculiarità culturali e formative dei singoli indirizzi liceali.

1. Nuclei essenziali

Al fine di consentire a tutti gli studenti della scuola liceale il perseguimento delle suddette finalità, contemperando contenuti dell'insegnamento e tempo ad esso assegnato nel quadro orario dei singoli indirizzi, si definiscono **nuclei essenziali** dell'insegnamento disciplinare **comuni a tutti gli indirizzi**, che costituiscono **oggetto irrinunciabile di apprendimento, criteri omogenei** di selezione e di definizione delle **conoscenze e delle abilità**.

Medesimi criteri ispirano, quindi, **la individuazione di autori e argomenti comuni e obbligatori** per gli studenti di tutti gli indirizzi liceali (che prevedano almeno 2 ore di insegnamento) **la scelta di autori e argomenti opzionali**, che valorizzino anche la specificità dei singoli indirizzi liceali, nonché **l'autonomia degli istituti e dei docenti**, anche in vista della necessità di tendere alla **"individuazione"** dell'insegnamento e alla **"personalizzazione"** dei percorsi formativi.

Costituiscono nuclei essenziali dell'insegnamento filosofico gli elementi irrinunciabili, attinenti ai contenuti, ai mezzi e ai metodi di ricerca razionali, che caratterizzano l'identità storico-culturale della disciplina e che, nella pluralità di forme e contenuti presenti nella tradizione, hanno generato e generano la peculiare conoscenza filosofica.

Gli ambiti di esperienza e di conoscenza che costituiscono oggetto precipuo dell'indagine e della ricerca filosofica sono stati delimitati nella tradizione dall'esercizio della domanda e della ricerca razionale su **questioni di senso, di valore e di verità**, relative ad aspetti importanti dell'esistenza e della coesistenza umana.

Le domande sulle questioni di senso e di valore delimitano e individuano: problemi intorno

al senso della vita, problemi etici e politici, il problema religioso, estetico, il problema della scienza e della tecnica, il problema della comprensione storica.

Le domande sulle questioni di verità delimitano e individuano: *problemi di logica e di epistemologia, problemi gnoseologici, metafisici, teologici.*

La ricerca filosofica ricerca la verità e prende origine dalla **radicalità delle domande**, è libera, non dà nulla per scontato, spesso mette in discussione le stesse premesse da cui muove, e sottopone a domande di senso e di legittimità gli stessi risultati conseguiti. È orientata alla **problematizzazione** delle questioni, non è dogmatica, è fondata sul confronto, tende ad utilizzare **mezzi e metodi razionali di indagine e di comunicazione**, a lavorare con i **concetti**, a **costruire discorsi argomentati**, a portare ragioni a sostegno delle idee proprie e per discutere quelle degli altri.

La ricerca filosofica **aspira alla verità “sovraindividuale” universalmente o intersoggettivamente condivisa**, all’unità e alla totalità, come espressione della **tensione al dialogo e alla comunicazione razionale**, alla condivisione, in vista di una concezione sensata della vita e di una visione globale del reale.

Tenendo conto di queste premesse si **definiscono irrinunciabili finalità, conoscenze e obiettivi, in termini di abilità, comuni per tutti gli indirizzi e si utilizzano comuni criteri generali per la selezione dei contenuti opzionali**. Si definiranno, eventualmente, ulteriori finalità e abilità, nonché conoscenze peculiari per ciascun indirizzo liceale, in relazione alla sua specifica caratterizzazione disciplinare e al tempo assegnato per l’insegnamento filosofico.

2. Finalità comuni a tutti gli indirizzi

Lo studio della filosofia :

- educa in modo peculiare a porre, discutere e risolvere razionalmente i problemi di senso, di valore e di verità, attingendo al ricco patrimonio di contenuti e di forme di ricerca della tradizione disciplinare: educa, pertanto, a pensare in modo autonomo e complesso, a interpretare l’orizzonte dell’esperienza, a motivare le scelte;
- contribuisce a formare negli allievi un’identità personale consapevole, aperta al dialogo e alla cooperazione, all’esercizio autonomo, creativo e responsabile della cittadinanza;
- educa a comprendere criticamente il presente nei suoi legami con il passato e le relazioni esistenti tra l’identità personale e collettiva e la storia e la cultura di appartenenza;
- contribuisce alla comprensione e alla produzione del discorso parlato e scritto, nella pluralità delle forme e dei generi, sia in vista dell’efficacia della comunicazione sia in relazione al controllo di validità dei processi di pensiero;
- consente di accedere ai diversi ambiti di conoscenza ed esperienza (umanistico, scientifico, estetico, tecnologico, economico, ecc.) e di porli in relazione, acquisendo consapevolezza sulle implicazioni di senso, di valore e di verità, implicite nei saperi compresi nei piani di studio.

3. Abilità comuni

3.1. Abilità comuni a tutti gli indirizzi con almeno 2 ore settimanali di insegnamento filosofico

Alla fine del corso di studi di filosofia (biennio e anno terminale) lo studente dovrebbe essere in grado di:

- Riconoscere e utilizzare il lessico e le categorie essenziali della filosofia, selezionare gli elementi pertinenti per porre correttamente questioni di senso, di valore e di verità, analizzarle,

discuterle, valutarle e proporre soluzioni razionali, utilizzando concetti, teorie e metodi di ricerca della tradizione disciplinare;

- Sviluppare attitudine a problematizzare conoscenze, idee e credenze, ad esercitare riflessione critica sulle diverse forme del sapere e sul loro “senso”;
- Utilizzare consapevolmente una pluralità di linguaggi e di metodi caratterizzati da razionalità, nelle diverse accezioni con cui questo termine è utilizzato in filosofia, svelandone e valutandone lo spessore storico e critico;
- Analizzare, confrontare e valutare testi filosofici;
- Usare strategie argomentative e procedure logiche per sostenere le proprie tesi, controllandone la validità, comunicarlo in forme diverse (orale, scritta, ipertestuale), sviluppare la disponibilità al confronto delle idee e dei ragionamenti, in forme dialogiche e critiche;
- Confrontare e contestualizzare le differenti risposte dei filosofi ad uno stesso problema; analizzare testi filosofici di diversa tipologia; problematizzare le teorie filosofiche studiate valutandone la capacità di risposta agli interrogativi del presente e l’applicabilità in contesti differenti.

3.2. Abilità comuni a tutti gli indirizzi in cui l’insegnamento filosofico si svolge con meno di 2 ore settimanali di insegnamento filosofico.

- **Individuare e utilizzare gli strumenti concettuali ed euristici relativi alle questioni filosofiche affrontate, generali e specifiche di indirizzo, e agli autori studiati;**
- **Riconoscere e costruire strategie argomentative e procedure logiche in modo da poter chiarire la natura delle scelte personali a proposito di questioni di senso, di valore e di verità affrontate, di motivarle razionalmente, valutandone le potenzialità applicative a contesti concreti;**
- **Ascoltare, comunicare, dialogare in gruppo, comprendere e valutare in modo non preconcetto il punto di vista dell’altro, partecipare consapevolmente alla formulazione interpersonale e impersonale dei problemi e degli argomenti,**
- **Analizzare, confrontare e valutare testi filosofici;**
- **Sviluppare attitudine a problematizzare conoscenze, idee e credenze, ad esercitare riflessione critica sul peculiare sapere di indirizzo e sul suo “senso”;**

4. Criteri generali per la scelta dei contenuti.

Nella tradizione sono presenti autori e movimenti che hanno costituito snodi fondamentali, plurali e diversi metodi di ricerca e modelli di razionalità plurali e diverse soluzioni alle questioni e ai problemi filosofici.

Agli studenti deve essere garantita la conoscenza degli snodi fondamentali della tradizione, autori e movimenti, una pluralità di problemi e di temi filosofici, di soluzioni possibili, di metodi di ricerca (per es.: metodo dialogico-confutativo, metodo dialettico, metodo fenomenologico, metodo geometrico, metodo sperimentale, metodo analitico-linguistico, metodo ermeneutico, metodo trascendentale, ecc.) **e di modelli di razionalità**, in modo che siano **rappresentativi e rispettosi sia dell’identità storico-culturale della disciplina sia della libertà di coscienza del discente, che deve poter conoscere posizioni alternative**. La libera selezione, nella parte opzionale, delle conoscenze, dei mezzi e dei metodi di ricerca nella programmazione e nelle attività di insegnamento saranno ispirati al rispetto quindi dei sottoindicati principi.

La scelta dei contenuti, di autori e di argomenti deve riferirsi in modo equilibrato ai *principali*

ambiti di indagine filosofica (*questioni di verità, di senso e di valore*) e deve riservare spazio adeguato, specie nell'ultimo anno di corso alla filosofia del '900.

L'insegnamento filosofico **contempera, con gradazioni diverse, l'esigenza della contestualizzazione storica e l'esigenza dell'approccio tematico-problematico**. In questo quadro i principali momenti e i filosofi più rappresentativi della storia della filosofia, soprattutto quelli non compresi nei nuclei essenziali obbligatori per tutti, potranno essere studiati anche mediante percorsi tematico/problematici (ferma restando la collocazione storica dei problemi) in connessione con le caratteristiche specifiche e con il quadro orario dei singoli indirizzi liceali, garantendo un rapporto di continuità/discontinuità tra l'esperienza dei giovani e la tradizione disciplinare.

4.1 Per gli indirizzi in cui l'insegnamento filosofico si svolge per meno di due ore settimanali. Economico e tecnologico

In questi indirizzi, in cui occorre contemperare estensione del curriculum e ridotto monte ore a disposizione dell'insegnamento filosofico, **le conoscenze possono essere organizzate intorno a temi e problemi**, sia di rilevanza filosofica generale sia di rilevanza filosofica significativa per il peculiare indirizzo di studi, tuttavia rappresentativi degli ambiti di indagini peculiari della tradizione disciplinare (vedi nuclei essenziali). Nello svolgimento dei nuclei tematici ci si dovrà riferire agli autori più significativi delle tradizioni filosofiche. Gli argomenti dovranno essere affrontati a partire dalla lettura dei testi e attraverso un opportuno inquadramento storico degli argomenti.

Temi e problemi devono essere discussi con il supporto di testi filosofici o di interesse filosofico (letterari, poetici, scientifici, ecc.) di facile lettura e caratterizzati da efficacia comunicativa e attraverso un opportuno inquadramento storico degli argomenti. Nella scelta dei temi ci si dovrà riferire agli autori più significativi delle tradizioni filosofiche, facendo ricorso ad una pluralità di posizioni e fare riferimento a differenti momenti della tradizione filosofica e a differenti ambiti culturali.

In questi indirizzi l'insegnamento deve, comunque, mantenere una propria unità, storica e problematica, pur nella pluralità delle opzioni, in modo che l'acquisto organico e unitario di strumenti concettuali ed euristici razionali possa essere concretamente utilizzato dagli studenti in diversi ambiti e in particolare negli ambiti di esperienza e di sapere privilegiati dall'indirizzo liceale specifico.

5. La centralità dei testi filosofici

La filosofia abita nei testi degli autori. La formazione filosofica è centrata sul dialogo con gli autori attraverso il **ricorso diretto ai testi filosofici** e di interesse filosofico, letti in forma antologica o, dove possibile, integrale, opportunamente scelti per ampiezza e leggibilità, contestualizzati e posti in relazione con il pensiero e con lo stile di ogni autore. Tutti gli argomenti dovranno essere affrontati a partire dalla lettura dei testi e attraverso un opportuno inquadramento storico degli argomenti. Dai testi, letti attraverso brani significativi o in forma integrale, lo studente apprende, con gradualità e secondo livelli di crescente complessità, contenuti e forme della ricerca filosofica, concetti, teorie, ma anche abilità di pensiero, di ragionamento, di discussione razionale e critica, di comunicazione interpersonale, di problematizzazione, di argomentazione, utili alla ricerca di verità condivise, che potrà applicare anche in altri ambiti del sapere e dell'esperienza. Un insegnamento supportato dal riferimento ai testi costituisce, nella pluralità delle forme liberamente prescelte, un'opzione didattica capace di conciliare i diversi approcci allo studio della disciplina e di promuovere un reale incontro degli studenti con la filosofia.

La circolarità presente-passato-presente così realizzata garantisce di attingere alla ricchezza della tradizione per interpretare il presente e **di relativizzare l'orizzonte di senso della quotidianità dello studente**.

CONVEGNI E INFORMAZIONI

Anima animale: un convegno sulla questione animale

Se capita di avviare una conversazione sui diritti degli animali e sui doveri degli uomini nei loro riguardi, quasi inevitabilmente ci s'imbatte nell'obiezione: «Manteniamo le giuste priorità. C'è altro da fare e cui pensare». In controtendenza rispetto ad un simile automatismo irriflessivo – per altro saldamente imperniato su una consolidata tradizione antropocentrica entro la quale abitudini e costumi popolari coabitano, senza apprezzabili contrasti, con le predominanti riflessioni di filosofi e teologi – si è svolto a Montebelluna, in provincia di Treviso, dal 4 al 7 maggio il convegno *Anima Animale: l'Unità dei viventi*. Promosso dalla sezione trevigiana della SFI in collaborazione con l'associazione "Concerto d'Arte contemporanea", il Comune e la Biblioteca di Montebelluna e con il patrocinio della Regione Veneto, il convegno ha dato l'opportunità ad un pubblico, numeroso e calorosamente partecipe, di interloquire con studiosi di diverse discipline che hanno passato in rassegna, «conservando le debite proporzioni», le questioni legate al controverso status "morale" degli animali, si sono confrontati sul tema dell'ibridazione uomo-animale, hanno dibattuto sulla domesticazione degli animali e sul processo vittimario sacrificale. La rassegna montebellunese costituisce il provvisorio punto d'arrivo di una serie d'iniziative promosse dalla SFI trevigiana, che della *questione animale* ha fatto uno dei suoi nuclei di riflessione. Infatti, il convegno è stato preceduto dal volume *Anima Animale*, al quale hanno contribuito alcuni iscritti e che, pubblicato nel 2003 per i tipi della ESI, fu presentato a Treviso nello stesso anno presso la Fondazione Benetton con una serie d'incontri pubblici riuniti sotto l'allusiva etichetta *Animal-Mente*. Inoltre, nel 2004 il convegno di Montebelluna aveva avuto una sorta d'anteprima durante la quale erano intervenuti Emidio Spinelli, con una relazione su Sesto Empirico dal titolo *Il cane perfetto*, e chi scrive con una conversazione sul libro *La vita degli animali* di Coetzee, accompagnata dalla lettura di alcuni passaggi di quel *conte philosophique* fatta da Carla Carlucci.

I diversi approcci alla questione animale presentati a Montebelluna possono essere suddivisi in tre gruppi: a) disamina dei doveri umani nei riguardi degli animali e degli eventuali diritti che possono/devono essere loro assicurati; b) domesticazione e sacrificio degli animali; c) ibridazione e contaminazione umana con l'alterità non-umana. Il primo tema è stato, come prevedibile, il più ricco di contributi. Bruno Lauretano (presentato da Filippina Arena, che ha passato in rassegna le sue pubblicazioni in tema di filosofia del linguaggio e di zoosemiotica) ha aperto i lavori del convegno con una relazione tesa a mettere in luce come l'evidente diversità tra uomo e animale non impedisca che agli animali sia garantito lo statuto di pazienti morali. Lungo questa linea discorsiva sono intervenuti Luigi Lombardi Vallauri, il quale più che sul tema dei diritti ha posto l'accento sull'urgenza di un capovolgimento etico nella nostra vita quotidiana, capace di sottrarre gli animali all'uso che ne facciamo, e Luisella Battaglia che, stimolata dalle domande dell'animalista Anna Mirra, ha offerto un breve ma denso *excursus* su come quasi tutti i filosofi abbiano "pensato" gli animali e come, di fronte all'insufficienza delle loro considerazioni etiche, sia necessario allargare la sfera dei diritti oltre la nostra specie, anche in base alle nuove acquisizioni fornite dalla bioetica e dall'etologia. Il contributo di Luigi Perissinotto si è, in parte, discostato da un simile orientamento argomentativo. Sulla scorta di Wittgenstein, egli si è soffermato sull'arbitrarietà di applicare al mondo animale quelle descrizioni d'intenzionalità che troviamo "naturali" nel caso dei comportamenti umani. L'opacità dei gesti e dei suoni dell'animale può

essere ridotta solo se riconosciamo la pluralità delle manifestazioni della vita animale. “Comprendere” un cane dovrebbe riuscirci più facile che comprendere un ragno; nello sguardo del cane e nei suoi sussulti ci sarà allora possibile cogliere la disperazione con cui una creatura si aggrappa alla vita, anche se quella forma d’attaccamento alla vita è solo “mostrata” e non si esprime con la forza e la densità del linguaggio.

Alla tavola rotonda prevista su *Processo vittimario e il sacrificio animale* è mancato, per problemi di salute, l’apporto di Claudio Tugnoli. Il pubblico presente ha dovuto “accontentarsi” della relazione di Andrea Tagliapietra e della mia, dalla cui sintesi volentieri sgravo il lettore. L’autore di riferimento non poteva essere altri che René Girard: nel suo intervento Tagliapietra ha ripercorso l’evoluzione della teoria mimetica dell’antropologo e critico letterario francese, leggendo e commentando il brano di *Delitto e Castigo* nel quale l’adolescente Raskol’nikov assiste al cruento linciaggio di un cavallo per mano del suo padrone, un carrettiere attorniato e incitato da una muta di spettatori-persecutori. Dalla fortissima emozione provata da Raskol’nikov in quell’occasione, Tagliapietra ha dedotto la forza, pur sempre dissipabile, dell’empatia che all’individuo offre una possibilità di liberarsi dalla stretta avvolgente della cerchia dei persecutori. Quasi rivisitando alcune riflessioni di Coetzee, la filosofia – dunque la ragione – e la letteratura – perciò l’empatia – non sono in opposizione: è un pessimo modo di ragionare quello che considera l’empatia un’espressione del pensiero sprovvista d’ogni valore conoscitivo perché priva di una teoria empirica in grado di stabilirne la validità.

D’ibridazione uomo-animale-macchina ha discusso Giancarlo Sonnino, il quale, prima di cedere la parola a Gabriele Sassella, ha sostenuto che, nonostante i pervasivi timori suscitati dai processi di de-umanizzazione, questi possono anche dar origine ad una liberazione dall’umano, attesa non più come una minaccia ma, nietzschianamente, come l’ultima speranza. Sassella, che di professione fa il *graphic designer*, ha presentato il lavoro condotto in collaborazione con i suoi allievi dell’Accademia di Design di Bolzano, che si è concluso con un libro+CD-Rom dal titolo *Bestiario per il terzo millennio*. Il libro documenta la ricerca fatta su bestiari d’epoche diverse: le immagini – estratte dal CD-Rom e proiettate sullo schermo – di esseri e animali, reali o mitologici, hanno mostrato l’abilità degli studenti e del loro mentore nel mescolare ricerca scientifica e reazione fantastica. Nel suo intervento Roberto Marchesini ha offerto un’interpretazione dei percorsi di *umanizzazione* che capovolge le teorie antropologiche elaborate dalla tradizione occidentale. Secondo Marchesini è vero l’opposto di ciò che sostengono i vari antropocentrismi, per i quali la cultura consiste nell’invenzione di dispositivi che perfezionano l’uomo strappandolo dalla sua animalità e separandolo dall’alterità animale. L’uomo, invece, non è quell’essere imperfetto che si completa attraverso la cultura; anzi, egli si percepisce incompleto proprio in ragione dell’apprendimento culturale. La cultura agisce sulla costituzione della natura umana, dando origine a limiti che la stessa cultura corregge solo per spostare in avanti lo squilibrio rispetto alla natura. Uomo e natura, uomo e animale, uomo e tecnica sono collegati da relazioni di ibridazione che sono state ignorate dall’umanesimo in difesa del particolare statuto ontologico dell’uomo. Grazie alla mediazione dell’alterità, in particolare quella animale, la dimensione dell’innato è sempre superata dall’uomo nella direzione dell’ibridazione. Oggi si diffonde una tendenza a modificare la morfologia del corpo umano allo scopo di aumentarne le capacità relazionali ed estetiche. L’orrore umanistico, suscitato dal progetto di un uomo completamente artificiale, si giustifica in base alla persuasione che esista una differenza oggettiva tra naturale e artificiale. La stimolante analisi di Marchesini ci pone innanzi ad un’antica questione: è rinvenibile uno spazio pubblico di autodeterminazione che ci sottragga alla secca alternativa tra tecnofobia e tecnolatria, le quali, ugualmente, alla tecnoscienza ci consegnano e ci assoggettano?

Luigi Meneguzzi

Roma e i suoi giovani pensatori

Noi tutti abitiamo una città senza darci pensiero del segno che essa imprime su di noi, quasi uno *spiritus loci*, un'aura in cui siamo coinvolti, e che ci rappresenta agli occhi di chi abita altrove. Tuttavia appare per lo meno singolare che chi abita a Roma non si accorga, o non si curi, del composito scenario che fa da sfondo alla sua vita e del flusso storico secolare in cui si trova immerso. Ma ciò è anche preoccupante per chi pensa di non dover trascurare l'atteggiamento distratto degli adolescenti, rispetto a spazi e tempi del loro vivere, proprio negli anni che sono i più produttivi per la conoscenza del mondo che li circonda. Questa preoccupazione ha mosso la Sezione Romana della Società Filosofica Italiana a sollecitare gli studenti delle scuole superiori della Capitale a riflettere sulla propria città.

Avendo come prestigioso *sponsor* il Comune di Roma, con il riconoscimento e la collaborazione operativa dell'Assessorato alle politiche educative e scolastiche, la sezione ha potuto coinvolgere dall'inizio dell'anno scolastico gli istituti romani nel progetto che ha intitolato *Roma per vivere, Roma per pensare*.

A conclusione dell'elaborato percorso, il sindaco Veltroni ha voluto condividere l'entusiasmo e la soddisfazione degli studenti e dei docenti che ne sono stati protagonisti, elogiandone l'impegno in una solenne cerimonia svoltasi il 17 maggio nella sala della Protomoteca del Campidoglio. Aperta e presieduta da Vincenza Celluprica, presidente della sezione romana, e conclusa dalle parole del presidente della SFI Mauro Di Giandomenico, la cerimonia ha costituito una sorta di riepilogo di questa esperienza. Con efficace sintesi, infatti, le relazioni dei professori della Università di "Roma Tre" Rosa Maria Calcaterra, Giacomo Marramao, Elio Matassi hanno illustrato le molte strade che l'idea ispiratrice del progetto apriva alla riflessione e alla ricerca, e le capacità di elaborazione da parte degli studenti, diverse ma sempre interessanti, dimostrate nei risultati raggiunti. Momento finale dell'evento doveva essere, quindi, la premiazione delle 38 classi di 25 scuole: a ciascuna classe la dottoressa Maria Coscia (assessore alle politiche educative e scolastiche del Comune) ha consegnato un attestato e un Cd Rom di conferenze filosofiche donato dal Comune.

Gli elaborati presentati (dagli ipertesti ai Cd Rom, dai DVD ai filmati, dai testi scritti a quelli recitati, dagli album fotografici ai cartelloni che illustrano con disegni, dipinti e diagrammi le notizie storiche su luoghi, fatti, monumenti e i relativi argomenti filosofici) sono stati esposti al pubblico nella Sala capitolina dei Busti. Va riconosciuto che si tratta di risultati spesso sorprendenti, da parte di giovani studenti che hanno saputo applicare la loro immaginazione creativa in molte forme, dopo aver meditato sui testi dei filosofi, contemplato monumenti e luoghi tipici con la guida di personale del Comune, procurato materiali per la ricerca, discusso con gli insegnanti (di filosofia ma anche di altre materie, secondo la pratica pluri- e interdisciplinare).

Si è trattato di una ricerca di natura filosofica, sul tema delle immagini o configurazioni ideali che fin dall'antichità hanno accompagnato il nome di *Roma*, che è quello di un grande complesso culturale fatto non solo di opere di stupefacente bellezza artistica, ma anche di pensiero politico, di religiosità, di spirito popolare, di sorprendente coesistenza dei popoli in quel crocevia che Roma è stata nei secoli.

Tuttavia, il centro focale del progetto era nell'idea di pensare il retaggio del passato guardando avanti. Così gli interrogativi, i dubbi, le proiezioni del desiderio verso il futuro hanno portato i giovani cittadini di questa che è già città cosmopolita, e sempre più si espande, a scrutare un orizzonte dove poter vivere una vita rinnovata, ma pur sempre radicata nella stratificazione dei secoli. Questa è dunque la cifra che ha contrassegnato il lavoro di molte classi liceali, ed è visibile in modo significativo in più di metà dei prodotti finali.

Tra gli interrogativi filosofici a cui i giovani hanno cercato di dare una risposta, forse il

più impegnativo è consistito nel chiedersi se, in quanto mito, Roma fosse da vedere come benigna *Alma Mater* o come imperiale *Caput mundi*, se non come belluina *Potestas*. La risposta si nota, almeno da alcuni titoli adottati, nella scelta di termini come *Magna Domus* e *Civitas romana*: forse si è voluto riconoscere, senza retorica, che Roma è stata cifra universale di cittadinanza nel dettare le norme dello *Jus publicum* e includere tutti coloro che lo rispettassero. Nel mondo di oggi, specialmente per le esigenze e speranze dei più giovani, l'esempio di questa prima forma di comunità globale sembra dire ancora molto.

Anche come centro religioso la "Città eterna" ha diffuso un messaggio universale, secondo l'etimologia della parola "cattolico", e lo si è visto di recente, quando ha accolto folle da ogni parte del globo, e rappresentanti di ogni religione, per le esequie di papa Giovanni Paolo II e la proclamazione di papa Benedetto XVI. Fede e filosofia possono incontrarsi nella *Civitas romana*, oggi come ieri, nel segno della tolleranza, del pluralismo, del dialogo tra le culture: verso questo segno, in definitiva, è anche rivolto il pensiero dei giovani delle scuole superiori romane.

Graziella Morselli

LE SEZIONI

Ancona

Intensa l'attività della sezione provinciale di Ancona: sia in città che nella provincia (Senigallia, Iesi e Fabriano). Da gennaio a maggio 2004 si è tenuta ad Ancona l'ottava edizione de *Le parole della filosofia*, il ciclo di incontri filosofici che l'Assessorato alla cultura del Comune di Ancona organizza in collaborazione con la locale sezione della Società Filosofica Italiana. L'iniziativa, ideata nel 1997 dal prof. Giancarlo Galeazzi, presidente della sezione dorica della SFI, è stata avviata dall'assessore Giorgio Mangani e portata avanti dall'assessore Antonio Luccarini. Si struttura in due tipi di appuntamenti mensili: *Incontri con i filosofi*, nel Teatro Sperimentale di Ancona, e *A scuola di filosofia*, nella Sala Audiovisivi. In entrambi i casi nell'ambito di un tema che viene scelto di anno in anno si individuano alcune parole chiave che, per un verso, vengono affidate a noti pensatori italiani, perché su di esse riflettano pubblicamente in conversazioni filosofiche accessibili e stimolanti, e, per altro verso, vengono fatte oggetto di lezioni atte a sollecitare la riflessione e la discussione.

Le passate edizioni degli *Incontri con i filosofi* sono state dedicate a *Aspirazioni umane e civiche*, a *L'enigma della realtà e della persona*, a *Piccole virtù, grandi virtù*, a *Ragione e sentimenti*, a *Pensare la Polis*, a *Vivere e convivere tra bene e male*, e a *Provocazioni della filosofia*; quest'anno al centro dei quattro incontri è stato il tema *Paradossi della globalizzazione*, affrontato da Remo Bodei dell'Università di Pisa (*Globale e locale*: 27 gennaio), Franco Riva dell'Università Cattolica di Milano (*Accoglienza e inospitalità*: 24 febbraio), Franco Volpi dell'Università di Padova (*Tecnica ed umanesimo*: 11 marzo) e Stefano Zecchi dell'Università statale di Milano (*Alleanza cosmopolita*: 28 aprile). Le passate edizioni di *A scuola di filosofia* sono state dedicate a *La filosofia tra storia ed etica*, a *Grandi pensatori del '900*, a *Dibattiti in corso*, a *Le grandi domande etiche*, a *Interrogativi sull'uomo*, a *Problemi della filosofia nel sec. XX* e a *Frontiere della filosofia*; quest'anno il tema delle quattro lezioni, tenute dal prof. Galeazzi, verteva su *I cosiddetti mali: finitezza* (17 febbraio), *colpa* (30 marzo), *dolore* (20 aprile), *errore* (11 maggio). Ancora una volta l'uno e l'altro tipo di appuntamento filosofico hanno riscosso il consenso del numeroso pubblico intervenuto con molto interesse e in modo attivo, a conferma che l'invito a filosofare che da questa iniziativa proviene risponde ad una esigenza largamente sentita, soprattutto quando essa è presentata nei termini di una conversazione ricca sì, ma anche coinvolgente.

Un'ulteriore iniziativa di divulgazione filosofica è stata intrapresa dalla sezione di Ancona della SFI in collaborazione con la seconda Circoscrizione del Comune di Ancona e con il Circolo culturale "Carlo Antognini" di Ancona. Anche questa iniziativa si va svolgendo da alcuni anni, quattro per la precisione, e quest'anno è stata dedicata al tema *Democrazia e globalizzazione*. Relatori ai cinque incontri in cui il ciclo si è strutturato sono stati altrettanti soci della SFI dorica, e precisamente: Giuseppe Dall'Asta (*Giorgio La Pira: un democratico artefice della pace*: 12 marzo), Luca Brunelli (*Democrazia e totalitarismo*: 19 marzo), Vittorio Mencucci (*La democrazia come organizzazione razionale della società*: 26 marzo), Roberto Morelli (*Scontro di civiltà?*: 16 aprile) e Michele Della Puppa (*Democrazia e multiculturalismo*: 23 aprile). Gli incontri si sono svolti, tra marzo e aprile, nella sede della seconda Circoscrizione e ai presenti è stato rilasciato un attestato di partecipazione.

Mercoledì 5 maggio 2004, nella sala Mediateca di Senigallia, si è tenuto un incontro filosofico, promosso dal locale Liceo Classico in collaborazione con la sezione di Ancona della SFI, in occasione della presentazione del n. 2 dei «Quaderni del Perticari». La conferenza dibattito ha

avuto come tema *Democrazia: costruzione e fissazione del modello*; relatore è stato il prof. Livio Rossetti, docente di storia della filosofia antica all'Università degli studi di Perugia; ha introdotto l'oratore il prof. Giancarlo Galeazzi. In apertura hanno portato il saluto del Liceo il preside Giuliano Bonvini e il prof. Giulio Moraca, mentre per l'Amministrazione comunale ha preso la parola l'assessore alla cultura prof. Alfio Albani. Alla sollecitante relazione del prof. Rossetti, che ha dato un taglio filologico-filosofico alla sua riflessione sul modello greco di democrazia, è seguito un nutrito e vivace dibattito, che ha finito per coinvolgere opportunamente anche questioni legate alla attualità con riferimento ad alcune prese di posizione di filosofi riguardo alla odierna situazione internazionale, coinvolgendo il problema della globalizzazione, della "esportazione" della democrazia, del confronto tra democrazia antica e moderna, del nesso tra liberalismo e democrazia, ecc. Nella replica il relatore ha avuto modo di rispondere ai molteplici interventi, puntualizzare alcuni aspetti della complessa tematica.

Alcuni soci della sezione dorica della SFI (tra cui Bianca Maria Ventura e Vittorio Mencucci) hanno tenuto relazioni o conferenze nelle Marche e fuori della regione. In particolare il presidente Galeazzi ha partecipato come relatore ad alcune iniziative culturali; ne segnaliamo alcune. Domenica 23 novembre 2003 si è tenuto nel Monastero di San Silvestro di Fabriano il secondo Incontro su *Profezia e politica*; due i relatori: don Lorenzo Sena, che ha riflettuto su *I fondamenti biblici del potere*, e il prof. Galeazzi, che trattò il tema *Dalla Parola alla vita. Politica come mediazione culturale*. È seguito un dibattito, cui hanno preso parte alcuni dei numerosi partecipanti.

Giovedì 18 dicembre 2003 nell'ex Aula consiliare della Regione Marche, per iniziativa del Consiglio regionale delle Marche, si è tenuto un incontro di presentazione del volume *Tre folie* di Italo Mancini, ripubblicato a cura di Giancarlo Galeazzi nei «Quaderni del consiglio regionale delle Marche». All'incontro, intitolato *Italo Mancini: fare filosofia nella città dell'uomo*, dopo l'intervento del dott. Aldo Amati, che ha portato il saluto del presidente del Consiglio regionale dott. Luigi Minardi, hanno preso la parola Piergiorgio Grassi e Graziano Ripanti, docenti all'Università di Urbino, allievi di Mancini e direttori delle due iniziative che ne continuano l'opera: la rivista annuale «Hermeneutica» e l'Istituto superiore di scienze religiose intitolato ad Italo Mancini. Ha introdotto e coordinato l'incontro il prof. Galeazzi. È stata questa la prima di una serie di presentazioni di pensatori marchigiani, ideata dal prof. Galeazzi e intitolata "Filosofi nella società". Tale iniziativa prevede la ripubblicazione e la pubblica presentazione di quattro opere di altrettanti filosofi: dopo Italo Mancini sarà la volta di Livio Sichirollo, quindi di Pasquale Salvucci e infine di Enrico Garulli. Si tratta di quattro pensatori che, oltre alla loro attività accademica, hanno svolto un ruolo pubblico nella società, a livello di Ente regionale per il diritto allo studio, di Consiglio comunale urbinato, di Consiglio regionale delle Marche, di Senato della Repubblica: in tal modo si vuole far conoscere ad un vasto pubblico alcuni filosofi, nati ed operanti nelle Marche, non solo come studiosi di grande valore che hanno contribuito allo sviluppo degli studi filosofici, ma anche come cittadini che, impegnati nel sociale, hanno contribuito alla crescita della comunità civile.

Venerdì 27 febbraio 2004 alle ore 16,30 nel Ridotto del teatro delle Muse di Ancona, la sede di Ancona dell'Università delle Tre Età, con il patrocinio del Comune di Ancona e dell'Università Politecnica delle Marche, ha organizzato un convegno su *Stati Uniti ed Europa: isolazionismo, espansionismo ed esportabilità della democrazia*. Vi hanno partecipato i professori Carlo Lottieri dell'Università di Siena (*Politica estera nella tradizione degli Stati Uniti*), Alberto Niccoli dell'Università Politecnica delle Marche (*Democrazia economica e liberismo: due esperienze a confronto*) e Giancarlo Galeazzi dell'Università di Urbino (*Si può esportare la democrazia?*). Ha introdotto il convegno la presidente dell'Unitre, Isabella Saracini Matteo.

Sabato 15 maggio 2004 all'Istituto "Stella Maris" di Colleameno (Torrette di Ancona) si

è tenuto il convegno di studio organizzato dal Comitato permanente “Pro Valerio Volpini”, dal titolo *Democrazia al bivio*. Dopo il saluto introduttivo di Giovanni M. Serpilli, hanno relazionato la prof. Rosanna Virgilio dell’Istituto Teologico Marchigiano su *Potere e servizio: quale rapporto?*; il prof. Giancarlo Galeazzi su *Ripensare la democrazia?*; il prof. Gianni di Cosimo dell’Università di Macerata e il prof. Fabio Fiorillo su *Economia e istituzioni: quale contributo alla democrazia?* Ha concluso l’incontro Fabio M. Serpilli, che aveva coordinato anche gli intervalli con una serie di letture di giovani poeti e di esecuzioni da parte di giovani musicisti.

Martedì 25 maggio 2004 si è svolto nell’Aula magna del Rettorato dell’Ateneo dorico un incontro-dibattito promosso dall’Università Politecnica delle Marche per la presentazione del volume *Retoriche della verità. Stupore ed evento*, pubblicato quest’anno da Mimesis di Milano: ne è autore il prof. Adelino Zanini, docente di Storia del pensiero economico alla Facoltà di Economia e di Bioetica alla Facoltà di Scienze dell’Università Politecnica delle Marche. Al dibattito – presieduto dal prof. Marco Pacetti, rettore dell’Università dorica, e introdotto dal prof. Enzo Pesciarelli, preside della Facoltà economica di Ancona – hanno preso parte il dott. Fausto Spegni, direttore della sede RAI delle Marche, il prof. Roberto Mancini dell’Università di Macerata e il prof. Giancarlo Galeazzi. Ha concluso l’incontro l’Autore.

Bianca Maria Ventura

Lombarda

In collaborazione con la Cattedra di Storia della Filosofia I del Dipartimento di Filosofia, venerdì 19 marzo 2004, alle h. 16.00, presso la Sala di Rappresentanza del Rettorato dell’Università degli Studi di Milano, via Festa del Perdono 7, ha avuto luogo l’incontro: *Dialogo su Giovanni Gentile*, in occasione della pubblicazione del volume *Giovanni Gentile. La filosofia italiana tra idealismo e anti-idealismo*, a cura di Piero Di Giovanni, Franco Angeli, Milano 2003. Ha partecipato: Carmelo Vigna (Università di Venezia “Ca’ Foscari”). Ha coordinato l’incontro Davide Bigalli.

Mercoledì 31 marzo 2004, alle h. 16.30, presso l’Aula 111 della Facoltà di Lettere e Filosofia, via Festa del Perdono 3, si è tenuta la conferenza: *La conoscenza delle altre menti. Una questione di “ermeneutica generale” in Hans Jonas*, relatore: Emidio Spinelli (Università di Roma “La Sapienza”, Direttivo Nazionale della SFI). Ha presieduto Davide Bigalli.

Giovedì 22 aprile 2004, alle h. 16.30, presso l’Aula 517 della Facoltà di Lettere e Filosofia dell’Università degli Studi di Milano, via Festa del Perdono 7, Alessia Sanniccolò (Università di Milano) ha tenuto una relazione sul tema: *Per un’alternativa possibile: il pensiero e l’azione di Danilo Dolci*; ha presieduto Davide Bigalli.

In occasione della giornata mondiale della filosofia proclamata dall’Unesco, la Sezione Lombarda della Società Filosofica Italiana ha organizzato un incontro sul tema: *Quale filosofia per il futuro*, il 18 novembre, alle h. 16.30, nell’Aula Crociera Alta, via Festa del Perdono 7. Sono intervenuti: Fulvio Papi (Università di Pavia, Presidente della “Fondazione Corrente”), Carlo Sini (Università di Milano).

Mercoledì 9 febbraio 2005, Facoltà di Lettere e Filosofia, Aula 113, via Festa del Perdono 3/7, incontro di studio: *La giovane ricerca bruniana*. Indirizzi inaugurali: Elio Franzini (Preside della Facoltà di Lettere e Filosofia), Renato Pettoello (Direttore del Dipartimento di Filosofia), Davide Bigalli (Presidente della Società Filosofica Italiana-Sezione Lombarda). 9.30. Presiede: Miguel Angel Granada Martinez; Michele Ciliberto (Scuola Normale Superiore-Pisa),

Prospettive della ricerca bruniana, oggi; 11.00 Simonetta Bassi (Università di Pisa), *Alla ricerca delle fonti di Bruno. La trattazione informatica del testo*; 11.30 Maurizio Cambi (Università di Salerno), *Bruno e il lullismo*; 12.00 Elisabetta Scapparone (Università di Bologna), *'Materia primiera' e 'profonda magia': alcune ipotesi di lavoro*; Discussione; 15.00 Presiede Michele Ciliberto; Miguel Angel Granada Martinez (Università di Barcellona), *'Remirato al petto del Nolano, dove più tosto avrebbe possuto mancar qualche bottone'. Bruno e l'atopia del filosofo*; 16.00 Fabrizio Meroi (Università di Trento), *Parodia di un sermone. La 'declamazione al studioso, divoto e pio lettore' della Cabala*; 16.30 Giuseppe Civati (Università di Milano), *Wittenberg, addio: la perennis sophia e lo strano caso del mostro Lerneo*; Discussione; 17.30 Tavola rotonda Guido Canziani (Università degli Studi di Milano), Michele Ciliberto, Germana Ernst (Università Roma Tre), Giulio Giorello (Università degli Studi di Milano), Miguel Angel Granada Martinez. Coordina Davide Bigalli.

Giovedì 17 marzo, alle h. 16.30. presso l'Aula Crociera Alta della Facoltà di Lettere e Filosofia, via Festa del Perdono 7, tavola rotonda sul tema: *Attualità di Kant*, in occasione della pubblicazione dell'edizione della *Critica della ragion pura*, Bompiani, Milano 2004, a cura di Costantino Esposito. Intervengono: Costantino Esposito (Università degli Studi di Bari), Elio Franzini (Università degli Studi di Milano), Renato Pettoello (Università degli Studi di Milano). Interventi programmati: Piero Giordanetti (Università degli Studi di Milano), Massimo Marassi (Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano). Coordina: Davide Bigalli (Università degli Studi di Milano).

Mercoledì 20 e 27 aprile, alle h. 14.30. presso l'Aula Clerici di via della Signora 3 (nei pressi di via Festa del Perdono), incontro sul tema: *Il sublime e il patetico*. Intervengono: Piero Giordanetti (Università degli Studi di Milano), Maddalena Mazzocut-Mis (Università degli Studi di Milano).

Lucana

Nell'a.s. 2004-05 è proseguita col consueto ritmo l'attività della Sezione Lucana della SFI, svolta nella sede del Liceo scientifico "Dante Alighieri" di Matera. I convegni sono stati dedicati a temi di attualità caratterizzati da forte interesse generale. Il ciclo è iniziato il 25 ottobre 2004, in cui l'avv. Emilio Nicola Buccico, già presidente nazionale dell'Ordine Forense ed ora membro del Consiglio Superiore della Magistratura, ha relazionato su "La Costituzione Europea: realtà e prospettive". Buccico ha messo in rilievo le difficoltà superate per l'elaborazione del testo Costituzionale ed ha sottolineato l'alto significato dei due Preamboli, in cui sono esaltate, tra l'altro, la dignità della persona umana, la libertà, la solidarietà e la sussidiarietà. Un'autorità europea amministratrice della giustizia ed una forza militare comune per la difesa sono materie di progressiva "metabolizzazione", ha confidato Buccico. Un campo d'impegno particolarmente suggestivo è altresì, per l'eloquente oratore, l'eliminazione delle disuguaglianze col corrispondente riconoscimento delle differenze. Ai temi della globalizzazione e dell'emigrazione degli extracomunitari ha poi rivolto l'attenzione l'egregio giurista, che ha concluso configurando l'Europa Unita alla luce dei valori tramandati da Atene, Roma e Gerusalemme. L'accento alle radici giudaico-cristiane non è mancato, nel quadro, tuttavia, di una illustrazione ottimistica del contenuto della Costituzione Europea che si spera sia ratificata dai 25 Stati dell'Unione. Alla relazione sono seguiti gli interventi del preside Franco De Fina, del coordinatore regionale di Area Popolare democratica Franco Vespe, del Presidente emerito della Corte d'Appello Franco Lazazzera, del sen. prof. Saverio D'Amelio e dell'Arcivescovo mons. Salvatore Ligorio.

Il secondo e il terzo convegno sono stati organizzati con la cooperazione del Consorzio per lo sviluppo industriale della provincia di Matera, previa approvazione del nostro attuale Presidente Nazionale, il quale ci ha altresì onorato della sua relazione personale al primo dei due detti incontri, svoltosi il 15 novembre 2004, ed ha designato la relatrice di quello successivo. Il prof. Mauro Di Giandomenico ha parlato su “L’educazione, la ricerca e la tecnologia quali risorse principali della società del sapere”. Nella sua relazione, tanto approfondita quanto chiara e persuasiva, ha anzitutto descritto i radicali cambiamenti in atto, caratterizzati essenzialmente dal nuovo volto della scienza: non più campo di saperi certi bensì complesso di modelli in evoluzione, sempre più legata alla tecnologia (es. le conseguenze strabilianti dell’uso del cannocchiale ed ancor più di quello del microscopio, che consente la modifica del patrimonio genetico). La realtà stessa ora può essere anche virtuale. Citando la *Vera scienza* di Ziman e *Nexus* di Buchanan e con riferimenti ad esperienze statunitensi come quella della Silicon Valley, il dotto relatore, che da consulente del CNR partecipa a progetti di rilevanza nazionale, non solo ha disegnato i caratteri della ricerca moderna (analizzando, tra l’altro, i concetti di complessità e di rete), ma ne ha ribadito con forza l’indispensabilità su larga scala per fronteggiare concorrenze planetarie, anzitutto dell’immensa Cina. La discussione seguita alla relazione è stata animata dagli interventi qualificati del presidente del Consorzio Angelo Minieri, della vicepresidente del Consiglio Regionale Maria Antezza, del presidente dell’associazione della cultura d’impresa Michele Cascino, del preside Franco De Fina e degli studiosi Alfio Trovato, Giovanni Scandifio e Vito Cilla, alla presenza del Prefetto di Matera Carlo Striccoli e della presidente del Consiglio comunale Wanda Mazzei. L’incontro ha avuto anche la funzione di partecipazione, con un giorno di anticipo, alla Giornata mondiale della Filosofia indetta dall’UNESCO.

Il 7 dicembre 2004 ha avuto luogo il convegno sul tema “Innovazione: dal valore allo sviluppo delle opportunità”. La relazione, affidata alla prof. Marisa Valleri dell’Università di Bari, è stata ampia ed approfondita, con adeguati richiami a Ricardo, Smith e soprattutto Schumpeter, considerato il maggiore studioso della materia. La prof. Valleri ha presentato due scuole di pensiero sulla tematica dell’innovazione: dei neoclassici e degli evolutivi; ha illustrato la differenza tra l’invenzione (che può essere anche futile e non economicamente fruibile) e l’innovazione (che può essere anche radicale e caratterizzarsi come adattamento a situazioni contingenti, ma sempre preziosa per il miglioramento della produzione); ha precisato le varie specie della concorrenza; infine, ha propugnato che il tutto sia considerato tenendo di vista l’Unione Europea, che offre, tra l’altro, buone prospettive d’investimento nei Paesi dell’est del nostro continente. Alla discussione hanno partecipato proficuamente il direttore del Consorzio industriale Francesco Vizziello, la vicepresidente della sezione SFI Carmela Dinnella e il coordinatore di Cittadinanza Attiva Angelo Bianchi.

Dal punto di vista strettamente filosofico è ampiamente riconosciuto che il linguaggio è espressione essenziale della realtà; correlativamente è importante avere a cuore il proprio patrimonio linguistico che da un lato è materia rilevante dell’antropologia, dall’altro lato è — come ha detto il Presidente Ciampi — «un bene prezioso per tutelare il carattere e la vitalità della nostra civiltà». Ciò ha giustificato il convegno, svolto il 22 gennaio 2005, sul tema “Evoluzione storica degli idiomi lucani: contributo alla comprensione antropologica delle nostre popolazioni”. Il prof. Emanuele Giordano dell’Università di Basilicata nella sua relazione ha rilevato inizialmente che la nostra Penisola è ricca di parlate regionali fortemente differenziate tra loro contrariamente alla situazione di altri Stati europei come la Francia e la Germania, ove nelle varie regioni solo le inflessioni fonetiche sono diverse ma il corpo lessicale è omogeneo. In Italia, invece, dopo la dissoluzione dell’impero romano e le invasioni barbariche, sul tronco latino fiorirono parlate totalmente eterogenee da regione a regione, onde, ad. es., il napoletano e il veneziano, il siciliano e il milanese non si capivano affatto tra loro. Il fiorentino, inizialmente un dialetto alla

pari degli altri, si è gradualmente affermato come lingua letteraria nazionale perché risultava il più fedele all'originario lessico latino (che a lungo è rimasto la lingua dei dotti), a parte il prestigio dei capolavori degli scrittori toscani. La Lucania-Basilicata, dal suo canto, pur essendo una regione piccola, contiene un numero rilevante di dialetti in conseguenza della moltitudine dei popoli che l'hanno occupata nel corso dei secoli. Sulla scorta degli studi di Rohls, Lausberg e Varvaro (per citare i più noti) si possono individuare ben 5 gruppi linguistici. Un gruppo di particolare interesse è il gallo-italiano. La conoscenza dei dialetti è essenziale per la comprensione antropologica dei parlanti e dei loro antenati, per apprenderne i costumi (specie di quelli non più esistenti) e per considerarne l'evoluzione sociale. Un pregiudizio grave ed ingiusto è che chi parla il suo dialetto è rozzo ed ignorante. Il dotto relatore ha concluso rilevando che non solo la lingua nazionale ma anche i dialetti mutano col tempo in corrispondenza con le sempre nuove esigenze della civiltà. Questo non giustifica, comunque, il malcostume dell'inquinamento sempre più fastidioso del lessico straniero. Emanuele Ricciardi, Luigi Verdone, Giuseppe Larocca e Benedetto Cenci in sede di discussione hanno sostenuto che ai giovani va incentivato l'interesse per la parlata dei propri antenati e che l'educazione linguistica estesa ai dialetti ha anche un significato profondamente democratico.

Avendo il letterato materano Giovanni Caserta (molto vicino alla Nostra Sezione) pubblicato una monografia sulla figura e sull'opera del conterraneo can. Onofrio Tataranni, filosofo-teologo assai noto prima e durante la Repubblica Partenopea del 1799 (cui arditamente aderì), poi caduto in un oblio tanto grave quanto immeritevole, la Sezione SFI ha colto l'occasione per proporre una interessante "rivisitazione" del pensiero dell'illustre sacerdote, che espresse istanze di sorprendente modernità. Il convegno ha avuto luogo il 22 febbraio 2005. Il prof. Donato Giordano O.S.B. (docente di patristica greco-bizantina all'Istituto "S. Nicola" di Bari) con la sua dotta relazione e l'autore della monografia col suo intervento hanno messo in luce i tanti perduranti motivi d'interesse del pensiero di Tataranni. Del quale sono stati evidenziati, tra l'altro: la solidità dell'impianto dottrinario fedele dell'ortodossia cattolica e insieme aperto agli ideali illuministici della libertà ecc.; l'affermazione della necessità dell'abolizione della schiavitù dei neri e degli ingiusti privilegi feudali; l'eliminazione del Tribunale dell'Inquisizione; il rifiuto della rivoluzione violenta (la stessa guerra è ammessa solo come estremo mezzo di difesa) e correlativamente il dovere che la gioventù guerriera riceva una salda educazione cristiana onde sia virtuoso il patriottismo e le armi siano usate solo a fini eticamente corretti; un sistema educativo esteso a tutti; una pedagogia basata sul rispetto della personalità dei discenti; una didattica ispirata al criterio della gradualità; la necessità di combattere ogni corruttela, compresa quella ecclesiastica; il vagheggiamento, infine, dell'istituzione di una "Dieta universale" (una sorta di Società delle nazioni) in cui ogni delegato possa sostenere i giusti diritti del suo popolo allo scopo di evitare conflitti sanguinosi e realizzare il sogno della pace universale. Il sen. Saverio D'Amelio, il presidente dell'associazione degli imprenditori cattolici Franco Porcari, l'avv. Tommaso Calculli, l'arcivescovo Salvatore Ligorio e il suo vicario mons. Franco Conese hanno arricchito con osservazioni perspicaci e penetranti la riflessione sull'importante argomento.

Il ciclo dei convegni è stato concluso il 15 marzo 2005 con la trattazione del tema "L'ideale della pace nel pensiero cristiano". La nostra socia Maria Concetta Santoro Petrillo, preside del locale Liceo classico "Duni", nella sua lucida apprezzata relazione ha sottolineato come numerosi luminari cristiani lungo i secoli scorsi hanno sostenuto l'avversione pressoché totale alla violenza anche quando certe autorità della Chiesa scendevano a compromessi con i potentati aggressivi; quindi ha evidenziato il pensiero, tra gli altri, di Origene, Tertulliano, S. Agostino, S. Francesco d'Assisi, S. Antonio di Padova, Bartolomeo de La Casas e, tra i contemporanei, Primo Mazzolari, Aldo Capitini, il cardinal Lercaro, don Lorenzo Milani, Giorgio Lapira, mons. Tonino Bello, Martin Luther King e, ovviamente, gli ultimi 5 pontefici. Un'attenzione particolare l'esi-

mia relatrice ha riservato a S. Tommaso d'Aquino e ad Erasmo di Rotterdam, Alla meditazione seguita alle testimonianze illustrate dalla preside hanno partecipato proficuamente Pasquale Labriola, Francesco Vespe, Rossella Zagaria e Enzo Lamagna. Alla luce dei più recenti documenti pontifici è stato considerato che mentre le confessioni protestantiche hanno avallato certe guerre di aggressione e tuttora approvano la teoria della guerra preventiva, nell'ambito della Chiesa cattolica, invece, da quando si sono accumulati i micidiali arsenali atomici il concetto di "guerra giusta" prima accreditato è stato messo in crisi. A partire dalla *Pacem in terris* la guerra è definita dai pontefici «male assoluto», ingiustificabile in ogni circostanza, anche laddove si vorrebbero punire terribili eccidi, in quanto non si allevia la sofferenza di innocenti con l'infliggere sofferenze ad altri innocenti. È indubbia la necessità di combattere le ingiustizie e tutte le esecrabili iniquità, ma di fronte alle azioni criminose non sono accettabili rappresaglie che determinino ancor più gravi lutti e violenze; occorre bensì mirare ad eliminare le cause che hanno generato le lamentate sofferenze. Certo, l'uso della forza impediente le atrocità è inevitabile, ma dev'essere proporzionato al compito assegnato e questa assegnazione dovrebbe essere decisa sempre da un organismo internazionale legittimamente riconosciuto come è ora l'ONU. Il pacifismo assoluto è impossibile, ma l'uso della forza se limitato nel tempo e nei fini, non va assimilato alla guerra, che è sempre da evitare, e può essere iscritto nella logica della non violenza.

Come in passato, ogni riunione è iniziata con un intervento introduttivo del sottoscritto, che in qualità di presidente della Sezione ha anche moderato i lavori ed ha espresso le note conclusive; alla relazione sono seguite la discussione e la replica del relatore. Tutti gli incontri sono risultati molto proficui ai fini dell'aggiornamento professionale dei docenti e poiché vi hanno partecipato anche molti altri intellettuali e studenti hanno offerto apprezzati contributi di animazione culturale nel nostro ambiente.

Con l'attività conclusa si è compiuto il ventesimo anno di vita di questa Sezione, la quale vanta la realizzazione di 120 normali incontri di studio (con l'apporto sempre di personalità eccellenti, tra cui molti presidenti nazionali) e di un memorabile convegno nazionale. Perciò non senza amarezza qui si è constatato che nella relazione morale del Consiglio direttivo letta all'assemblea dei soci in occasione del Congresso nazionale di Bari il 1° maggio 2004 e pubblicata sul n. 182 del «Bollettino» questa Sezione non è stata degnata di alcun cenno, anche se nei tre anni considerati nella relazione qui si sono compiute iniziative di tutto rispetto.

Rocco Zagaria

Romana

Venerdì 15 aprile, un dopocena al "Cantinone di S. Dorotea", a Trastevere, con la Società filosofica romana in compagnia di Giacomo Marramao, che ci intrattiene su Sartre in occasione del convegno (Roma 14-17 aprile) che celebra il centenario della sua nascita.

Il professore prende la parola come sempre amabile e sorridente e, libero dal formalismo degli ambienti accademici, pronto a comunicare agli astanti non solo le sue conoscenze, ma piuttosto l'esperienza del suo incontro personale con il grande filosofo francese. Egli esordisce condividendo l'entusiasmo manifestato da Jaqueline Risset («L'Unità», 15-04-05), quando, nel citare Deleuze, dice che Sartre ci ha entusiasmato e ci emoziona ancora perché è l'inventore del nuovo. «Tutto passa attraverso Sartre» scriveva Deleuze nel 1964. Fuori luogo, precisa Marramao, ridurre il discorso su Sartre ad un confronto con R. Aron; sono gli stessi interessi dei due che rendono superfluo il paragone fra loro. Aron privilegia la politologia e

l'analisi delle strutture oggettive della politica, Sartre interpreta nella politica il vissuto dell'uomo, essenza «universale singolare», al quale fa riferimento un'escatologia atea della decisione. Nei primi anni di ricerca, Sartre si dedica agli studi di psicologia e nel 1927 traduce con P. Nizan il trattato di *Psicopatologia generale* (1913) di Jaspers. Gli interessi rivolti alla psicologia si arricchiscono in Germania con la scoperta della filosofia di Husserl ed in particolare con l'idea di intenzionalità, incolmabile trascendenza rispetto al mondo. Sartre lascia dietro di sé l'eccesso della dimensione storica, legato a molta parte della tradizione filosofica francese, per concentrarsi su un soggetto de-assolutizzato, idea condivisa con Heidegger, in grado sia di essere sottratto al privilegiamento solipsistico della coscienza presente in Husserl, sia di liberarsi dal «foro interiore» di rimando proustiano. Nella commemorazione di Sartre, Marramao riprende alcuni passaggi del suo articolo comparso su «Liberation» l'11 Marzo 2005, e spiega come la «liberazione» da Proust coincida con le riflessioni de *L'essere e il nulla*. In quest'opera l'*in-sé* del mondo, ampiamente presente ne *La nausea* del 1938, riduce l'esistenza del singolo a «irridimibile contingenza», che, però, assume significato con il *per-sé* della libertà, alla quale siamo «condannati», non nei termini kantiani di un progresso indefinito, ma, piuttosto, «nei termini dell'*ultimatum*».

Il Sartre della *Critica della ragione dialettica* scopre la dimensione del sociale, sottolinea Marramao, nella quale la lotta al pratico-inerte, condizione di una libertà alienata, fa sì che l'uomo non «sia», ma «divenga» qualcuno; il risultato? L'apertura ad un'idea di storia al plurale che prefigura l'ambito problematico del periodo post-coloniale, come si evidenzia in *Prefazione a Franz Fanon* del 1962. Anche il professore, come la maggior parte degli intellettuali negli anni '60 e all'inizio degli anni '70, aveva apprezzato ed amato più l'autore de *La nausea* e de *Il muro* che il filosofo della *Critica*, ma il rifiuto del Nobel, assegnato a Sartre nel 1964, aveva catalizzato su di lui ben altro interesse: egli diventava, agli occhi dei giovani intellettuali, nella Roma di quegli anni, l'intellettuale per eccellenza, «pronto a demistificare i valori della tradizione culturale e a smascherare la violenza cristallina non solo negli apparati ideologici dello stato, ma nella stessa routine reificata dei ruoli e delle gerarchie sociali».

La relazione termina per consentire un dialogo con i convenuti, trascinati dal tono conviviale di Marramao e dalla sua testimonianza personale, a raccontare ciò che Sartre è stato per loro. Giuseppe Cacciatore identifica Sartre con la storia del '900, e suggerisce che la *Critica della ragione dialettica* ha fatto argine al dilagare dello strutturalismo che invadeva ogni ambito culturale e, nel contempo, è stato un «vaccino» per coloro che provenivano dalla scuola gramsciana. Gabriella Farina rileva lo spessore di Heidegger negli anni '70 e si domanda quanto la fama del filosofo tedesco abbia inciso sull'arresto della fortuna di Sartre: il dubbio è sciolto da Gérard Wormser, docente di Storia della filosofia a Lione, che sostiene un percorso parallelo fra i due esistenzialisti. Piuttosto, egli sottolinea, il pensiero di Sartre si lega alle riflessioni sulla storia e sulle scienze sociali, seguendo la pista di Durkheim o di Lefebvre nel rivendicare la specificità della ricerca filosofica come indagine sull'intenzionalità storica, ma gli sviluppi in questa direzione sono senz'altro stati deviati dallo strutturalismo come moda dilagante nella ricerca sociale. Condivide questa analisi Marramao nella conclusione: tramontato l'astro dello strutturalismo, Sartre rimane un riferimento attuale quando si preoccupa delle forme dell'aggregazione e sottolinea la sacralità delle forme di fusione, senza risparmiarci quel monito solenne alla responsabilità che deriva ad ogni uomo dalla sua «condanna» ad essere libero.

Anna Stoppa

Salentina/Lecce

La Sezione Salentina, nell'arco di tempo compreso fra l'inizio dell'anno sociale e il mese di giugno 2005, ha promosso due eventi culturali. Il primo, che è stato patrocinato insieme alla Facoltà di Lettere e Filosofia, al Corso di laurea in Filosofia, al Corso di laurea specialistica in Storia della filosofia, al Dipartimento di Filologia classica e di Scienze filosofiche e al Dottorato di ricerca in Discipline storico-filosofiche dell'Università di Lecce, consiste nel IV ciclo seminario di Filosofia, dal titolo *Problemi aperti del pensiero contemporaneo*, organizzato dal Prof. Fabio Minazzi, ordinario di filosofia teoretica presso l'Università di Lecce. Il programma dei seminari, che sono stati tenuti presso l'Aula "Corsano" del Palazzo Parlangei, è stato il seguente:

Venerdì 21 gennaio 2005: Adriano Morando (Politecnico di Milano), *Maxwell filosofo e scienziato*.

Sabato 22 gennaio: Pietro Barcellona (Univ. di Catania), *Politica e tecnica: il suicidio dell'Europa*.

Venerdì 18 febbraio: Giulio Giorello (Univ. di Milano), *La Fenice: il mito che rinasce dalle sue ceneri*.

Venerdì 25 febbraio: Domenico Conci (Univ. di Siena), *Fratture e transiti pericolosi in universi mitico-rituali*.

Giovedì 10 marzo: Francesco Fistetti (Univ. di Bari), *I filosofi e la polis. Il principio della ragione insufficiente*.

Giovedì 7 aprile: Franco Paris (Univ. di Bologna), *Poetica dell'immaginazione esatta e scommessa sul futuro: la lezione filosofica di Ezio Melandri*.

Venerdì 22 aprile: Fulvio Papi (Univ. di Pavia), *Per una fenomenologia della tecnologia*.

Venerdì 20 maggio: Salvatore Veca (Univ. di Pavia), *Prospettive cosmopolitiche*.

Il secondo evento è stato organizzato – col patrocinio della SFI, del MIUR, della Società Italiana di Logica e di Filosofia delle Scienze, della Società Italiana di Storia della Scienza, dell'Associazione Pedagogica Italiana, della Scuola Normale Superiore di Pisa, del Centro "Dieudonné" di Marsiglia – dall' Ecole Normale Supérieure-Laborat. Disciplinaire "Pensée des Sciences" (Parigi), dal Département de Philosophie Paris VIII-Saint-Denis, oltre che dal Dipartimento di Filologia classica e di Scienze filosofiche, dal Dipartimento di Fisica, dal Dottorato di Ricerca in Discipline storiche-filosofiche, dai Consigli del corso di laurea in Filosofia e della laurea specialistica in Storia della Filosofia dell'Università di Lecce, e consiste in un Convegno internazionale sul tema *Albert Einstein e Hermann Weyl a cinquant'anni dalla morte: questioni epistemologiche aperte*. L'evento, coordinato da Charles Alunni (Ecole Normale Supérieure di Parigi) e da Arcangelo Rossi, Mario Castellana e Demetrio Ria (Univ. di Lecce), si è svolto i giorni di venerdì 22 e sabato 23 aprile 2005 presso il Palazzo Ducale di Presicce, in Provincia di Lecce, secondo il seguente programma:

Venerdì 22 aprile, dopo i saluti delle Autorità (Avv. Giovanni Pellegrino, Presidente della Provincia di Lecce; Prof. Oronzo Limone, Rettore dell'Univ. di Lecce; Prof. Bruno Pellegrino, Preside della Facoltà di Lettere e Filosofia; Prof. Loris Sturlese, Direttore del Dipartimento di Filologia classica e Scienze filosofiche; Prof. Mauro Di Giandomenico, Presidente nazionale della SFI) si sono svolte le relazioni di Silvio Bergia (Univ. di Bologna), *La teoria einsteiniana della gravitazione: in che caratteri è scritto il gran libro della natura?*; di Dario Antiseri (LUISS, Roma), *Quanto Karl Popper deve ad Albert Einstein*; di Erhard Scholz (Univ. di Wuppertal), *Albert Einstein and Hermann Weyl: intertwining paths and mutual influences*; di Ignazio Ciufolini (Univ. di Lecce), *L'immagine dell'universo alla luce della relatività generale attraverso gli ultimi sviluppi sperimentali*; di Fabio Toscano (SISSA di Trieste), *Matematica "predestinata"? Ricci Curvastro, Levi-Civita e la nascita del calcolo tensoriale*; di Salvo

D'Agostino (Univ. di Roma "La Sapienza"), *Einstein e Weyl: convergenza fra fisica teorica e fisica matematica?*; di Gino Tarozzi (Univ. di Urbino), *Albert Einstein e il criterio di realtà fisica di Einstein-Podolski-Rosen*; di Laurent Nottale (DAEC/CNRS, Observatoire de Meudon), *Weyl, Einstein e la teoria di scala*. I lavori della prima giornata si sono conclusi con la presentazione da parte di Enrico Moriconi e Charles Alunni del volume di Demetrio Ria, *L'unità fisico-matematica nel pensiero epistemologico di Hermann Weyl* (Congedo, Galatina 2005).

Sabato 23 aprile, Frédéric Patras (Centre "Dieudonné", CNRS Marsiglia) ha ripreso i lavori con una relazione su *Scienza e umanesimo: Weyl e la meccanica quantistica*. Sono seguite le relazioni di Enrico Moriconi (Univ. di Pisa), *H. Weyl e la crisi dei fondamenti*; Claudio Garola (Univ. di Lecce), *Albert Einstein e il realismo semantico*; Charles Alunni (Ecole Norm. Sup., Paris), *Gaston Bachelard fra Riemann e Weyl*; Arcangelo Rossi (Univ. di Lecce), *Scienza e senso comune. La svolta relativista*; Enrico Giannetto (Univ. di Bergamo), *La polemica Einstein-Hilbert e l'interpretazione elettromagnetica della relatività generale*; Mario Castellana (Univ. di Lecce), *H. Weyl e Federigo Enriques: matematiche e filosofia*; Luigi Binanti (Univ. di Lecce), *Risvolti didattici del pensiero di Einstein*; Demetrio Ria (Univ. di Lecce) ha concluso i lavori con *Simmetrie ed invarianze nel pensiero di H. Weyl*.

Ennio De Bellis

AVVISO IMPORTANTE

Si ricorda ai Soci e ai Segretari delle Sezioni locali di compilare la Scheda riguardante i dati personali e la Scheda della Sezione, entrambe disponibili sul nostro sito, e di spedirle all'indirizzo della Segreteria Nazionale (Via Nomentana 118 - 00161 Roma), al fine di permettere l'aggiornamento dell'archivio dei Soci e delle Sezioni, entro la fine dell'anno 2005.

Si ringrazia per la collaborazione.

La Segreteria Nazionale

RECENSIONI

L. Rossetti (ed.), *Greek philosophy in the New Millenium. Essays in Honour of Thomas M. Robinson*, Academia Verlag, Sankt Augustin 2004, pp. 346.

Il volume si presenta come una raccolta di saggi finalizzati a fotografare la situazione in cui versa attualmente lo studio della filosofia antica in ventuno paesi diversi. I vari autori ripercorrono per linee generali lo *status* di questa disciplina nel secolo scorso, con particolare attenzione per gli ultimi anni, ciascuno nel paese dove ha lavorato e avanzano ipotesi sul ruolo che essa potrà ricoprire in futuro. Queste ultime considerazioni costituiscono la parte essenziale, in quanto il libro si propone soprattutto di rispondere a una domanda: bisogna davvero temere che nel mondo della globalizzazione e della *new economy* non ci sarà più spazio per la filosofia antica?

Vi sono, effettivamente, alcuni elementi che potrebbero giustificare questa paura: si assiste, infatti, a una trasformazione in quasi tutti i paesi europei dei corsi di studio sicché le nuove generazioni avranno sempre meno familiarità con la lingua greca e latina e, di conseguenza, con la filosofia antica che, d'altra parte, sta diventando una disciplina sempre più specialistica, sconosciuta ai più e chiusa nel suo ambito. Sempre meno saranno i giovani che avranno l'istruzione per scegliere questo tipo di studi, nonché la possibilità di dedicarsi a una ricerca su cui si investe assai poco. Tuttavia, vi sono anche elementi confortanti: innanzitutto il problema dell'esiguo numero di studiosi in ciascun paese non va sopravvalutato, in quanto si va verso la formazione di una comunità internazionale che grazie a Internet, ai *visiting scholars* e ai convegni potrà continuamente espandersi e reclutare nuove leve. Un altro segnale positivo viene dal crescente interesse per la filosofia antica in paesi "nuovi", cioè in quei paesi che solo di recente si sono confrontati con il pensiero occidentale, come il Messico, il Brasile e l'Australia dove sono state gettate le basi per un futuro promettente e soprattutto in Giappone e in Cina dove lo studio della filosofia greca è in continua espansione.

Le pagine che si rivolgono ai paesi lontani sono le più interessanti, anche perché soddisfano l'esigenza del curatore di offrire una descrizione dello *status* della filosofia antica il più possibile globale e senza tagli filooccidentali o eurocentrici, come dimostra la notevole ricchezza di contributi. In questa sede non è possibile dare conto di tutti i *papers*; tuttavia vale la pena ricordarne almeno i titoli: D. Gallop, *The Pleasures of Knowing*; G. Leroux, *De la scolastique à la philologie. La recherche en histoire de la philosophie ancienne au Canada de langue française*; A. Preus, *Major Trends in Greek Philosophy in the United States, 1953-2003*; J. Lesher, *The Flourishing of Ancient Philosophy in America: some Causes and Concerns*; E. Hülsz Piccone, *Pasado, presente y porvenir de los estudios de filosofía griega en México*; F. Bravo, *Presencia de la filosofía griega en Venezuela*; G. Cornelli, *L'altra sponda del pensiero occidentale: appunti sulla filosofia antica in Brasile*; M. I. Santa Cruz, *Apuntes sobre el estudio de la filosofía antigua en la Argentina*; A. G. Vigo, *Filosofía antigua en el Chile de hoy. Las vertientes principales de su fortalecida presencia*; H. Tarrant, 'Solon, Solon, you Greeks are Always Children' (Timaeus 22 b): a Youthful Ancient Philosophy 'Down Under'; N. Notomi, *Images of Socrates in Japan. A Reflection on the Socratic Tradition*; J. Yu, *The Chinese Encounter with Greek Philosophy*; J. Dillon, 'We Irish think Differently': some recent Developments in Ancient Philosophy in Ireland; C. J. Gill, *The Impact of Greek philosophy on Contemporary Ethical Philosophy*; E. N. Ostenfeld, *Ancient Philosophy Studies in Scandinavia*; M. Erler, *Antike Philosophie und Philologie in Deutschland*; R. Ferber, *Von Nietzsche zu Burkert. Einige Streiflichter zur Erforschung der antiken Philosophie in der Schweiz im letzten und gegenwärtigen Jahrhundert*; M. Wesoly, *Greek Philosophy in Poland Today?*; M. Narcy, *La philosophie ancienne au pays de Descartes*; J. G. Trindade Santos, *Greek Philosophy and the Teaching of Philosophy in Portugal*; T. Calvo Martínez, *Ayer y hoy de la filosofía griega en España*; M. Vegetti, *Cinquant'anni di filosofia antica in Italia. Successi e problemi*;

V. Karasmanis-K. Ierodiakonou, *Ancient Greek Philosophy in Modern Greece*.

Tra le diverse tappe del “viaggio” sono significative le riflessioni su Cina e Giappone, dove lo studio della filosofia antica si è imposto rapidamente e inaspettatamente.

Notomi testimonia il fascino esercitato dalla figura di Socrate in Giappone all’inizio del secolo scorso grazie all’edizione delle opere socratiche di Senofonte. È interessante osservare che esattamente come nel pensiero filosofico occidentale, anche in Giappone Socrate è stato variamente interpretato e oggetto di confronti. I Giapponesi hanno visto in Socrate il filosofo occidentale per eccellenza, ma anche il più vicino a loro ed è stato paragonato a illustri personaggi come Confucio, Cristo e i maestri Zen (cfr. pp. 176-177). L’incontro con Socrate ha prodotto non solo il desiderio di approfondire la conoscenza della filosofia greca, ma è stato anche ed è tuttora un impulso ad approfondire il pensiero orientale.

Yu, invece, racconta il grande interesse che la filosofia antica ha suscitato in Cina grazie soprattutto al prof. Chen che nel 1944 ha pubblicato una traduzione e commento al *Parmenide* di Platone. L’importanza di quest’opera non sta tanto nell’edizione del dialogo quanto nell’aver enucleato una serie di principi per lo studio della filosofia antica. Scegliendo la forma del commento Chen dimostra che i testi greci, per la loro grande profondità, hanno bisogno di un commento puntuale e il più possibile fedele. Allo stesso modo il criterio fondamentale della traduzione deve essere il rispetto del testo oltre all’eleganza formale e all’intelligibilità che sono, tuttavia, di importanza secondaria. Yu sottolinea come, effettivamente, la traduzione letterale è imprescindibile per le opere filosofiche greche in quanto la lingua greca non è solo un mezzo di espressione della filosofia, ma un elemento che condiziona la stessa elaborazione del pensiero; d’altra parte giudica gli sforzi di Chen particolarmente degni di ammirazione in quanto si incontrano enormi difficoltà nel tradurre una lingua indoeuropea in una non indoeuropea. Oggi i cinesi hanno scoperto il fascino della filosofia greca e il suo valore intrinseco nonché i suoi punti di contatto con l’antica filosofia cinese. La ricerca delle analogie e differenze tra le due filosofie antiche è un nuovo campo di ricerca destinato certamente ad avere successo come ha dimostrato il favore incontrato dai recenti studi di Lloyd (cfr. pp. 196-197).

Tornando in Europa, Vegetti ripercorre gli ultimi cinquanta anni di filosofia antica in Italia con particolare attenzione per i felici anni Settanta e Ottanta. È in questo periodo, infatti, che si allargano gli orizzonti della ricerca. Il classicismo jaegeriano è superato da una più matura consapevolezza della complessità del mondo greco nonché della sua storicità. La produzione filosofica e scientifica antica non viene più studiata per il suo valore eterno e atemporale o per il supporto che può offrire alla modernità, ma è indagata in rapporto con il suo mondo, come patrimonio di una società storicamente determinata. Quest’ottica, oltre ad essere metodologicamente più corretta, ha permesso di valorizzare opere e personaggi fino ad allora sconosciuti. Nello stesso periodo nasce nell’area anglosassone l’approccio analitico che, in Italia, si propone come alternativa allo storicismo e pretende di studiare le opere antiche di per sé stesse, indipendentemente dalla loro collocazione storica, per verificare la loro coerenza in nome di sempre validi principi logici propri del discorso filosofico in quanto tale. Anche questo metodo, al di là dei problemi ermeneutici che solleva, ha prodotto un ampliamento degli orizzonti storiografici.

Oggi, secondo Vegetti, la ricerca italiana soffre della scarsa capacità di innovazione, a cui bisogna sopperire trovando un nuovo modo di far parlare i testi, e di un’eccessiva specializzazione che le impedisce un dialogo con altre discipline e la rende poco appetibile ai non esperti (cfr. p. 298). Lo storico della filosofia antica deve assumersi la responsabilità di garantire alla disciplina un futuro certo presentandosi come un intellettuale “complessivo”, profondo conoscitore dell’antico ma anche capace di confrontarsi con le grandi questioni del nuovo millennio.

Caterina Mulieri

G.L. Potestà, *Il tempo dell'Apocalisse. Vita di Gioacchino da Fiore*, Bari, Laterza 2004, pp. 502.

L'A. ha raccolto in questa dettagliata biografia di Gioacchino da Fiore il prodotto dei suoi studi decennali sul gioachimismo medievale e sulla figura dell'abate calabrese, offrendo nuove e convincenti risposte a problemi antichi relativi alla datazione delle opere, alle tappe salienti della vita e alle questioni dottrinali. Questa ricostruzione appare di fondamentale importanza, poiché si discosta dai contributi degli studiosi precedenti, in particolare di Herbert Grundmann (*Gioacchino da Fiore. Vita e opere*, Roma, Viella 1997) ed affronta tutti gli ambiti della vita di Gioacchino: vicende biografiche, scelte monastiche ed esistenziali, riflessione politico-ecclesiastica e teologica. L'impostazione tiene conto del continuo evolversi dei testi gioachimiti per oltre un ventennio e del rapporto fra le successive stesure delle opere principali e le vicende storiche del sec. XII, istituendo un legame molto stretto fra idee ed eventi: un legame che rappresenta il senso profondo del lavoro di Gioacchino, il quale per tutta la sua esistenza cercherà e troverà connessioni fra esegesi scritturale e storia, fra narrazione biblica e storia della Chiesa, secondo il metodo concordistico.

Il volume, diviso in dodici sezioni, si apre con una premessa metodologica, in cui l'A. riassume lo stato attuale delle ricerche su Gioacchino. Passa quindi ad illustrare i primi anni monastici di Gioacchino, «apprendista cistercense» fra Celico e Corazzo, per poi affrontare i nuclei tematici più importanti: la visione teologica della storia, in cui «genesì, ragioni e significato dello schema ternario derivano dalla concezione dei tre *ordines* e si radicano in essa» (p. 110); il radicalizzarsi della teologia dello Spirito, che «va di pari passo con la proclamazione dell'invecchiamento del Papato e del superamento della sua funzione nei tempi finali» (p. 337); l'interpretazione apocalittica «prudente», a cui «non si può attribuire una precisa intenzione teologico-politica» (p. 325), ma che vede Gioacchino giungere ad un approdo radicale nella formulazione dell'*Evangelium Aeternum* e cercare perciò di «offrire un sigillo divino alla propria teologia trinitaria» (p. 344). Il lavoro si chiude con la narrazione degli ultimi anni terreni, quando l'abate compilò la lettera testamentaria ed elaborò le ultime correzioni all'*Expositio in Apocalypsim*.

A partire da tale impostazione l'A. ha egregiamente lavorato su alcune questioni dottrinali non ancora risolte: innanzitutto come e perché si possa giustificare la compresenza negli scritti di Gioacchino di un modello storico-interpretativo ternario, basato sull'immagine della Trinità, e di uno binario, che si fonda sulla divisione delle Sacre Scritture in Antico e Nuovo Testamento. Una seconda questione concerne il pilastro su cui si basa la concezione storica di Gioacchino: ci si chiede cioè se al fondo delle sue riflessioni vi sia la teologia trinitaria ovvero l'esegesi apocalittica. Potestà risponde a tali quesiti senza scegliere una delle due opzioni formulate, ma piuttosto cercando di integrarle in un sistema organico che ne mostri la compresenza all'interno di un pensiero in costante evoluzione e aggiornamento: egli sottolinea così l'importanza di seguire il dinamismo degli scritti e di considerare in che modo, pur tenendo fermi i propri capisaldi dottrinali, Gioacchino abbia tentato di rinnovare le categorie interpretative, anche in virtù di un progressivo ampliamento delle sue letture e del suo orizzonte intellettuale.

Si affronta infine il problema maggiore, sul ruolo riservato alle istituzioni ecclesiastiche nel terzo *status*: si evidenziano ragioni e tappe salienti del percorso di Gioacchino, che va da una piena fiducia nel ruolo escatologico del Papato all'emergere di uno spiritualismo antigerarchico e all'esaltazione della figura dell'imperatore degli ultimi giorni nella fase finale della sua produzione. Potestà si è qui basato sull'analisi degli scritti e sulla loro cronologia proposta da Herbert Grundmann e Kurt Victor Selge, insistendo sull'evoluzione e sulla progressione della loro composizione e ricercando i luoghi in cui si registrino degli scarti significativi. Inoltre ha inteso le narrazioni delle due illuminazioni di Pasqua e Pentecoste al di là del loro senso puramente cronologico: si è domandato non quale delle due abbia

preceduto l'altra e quale implicazione ciò getti sulle dottrine di Gioacchino, bensì quando siano stati scritti i due racconti delle *revelationes* e che significato abbia lo stretto legame posto da Gioacchino fra le due festività e la sua ricerca intellettuale.

Compiendo questo lavoro Potestà ha puntato sui passaggi cronologicamente certi per cercare di costruire su di essi reti di connessioni testuali; così facendo ha utilizzato anche l'analisi della simbologia gioachimita, in particolare dei diagrammi del *Liber Figurarum* e delle *Praemissiones*; infine ha intessuto la propria ricostruzione storica tenendo conto dei testi narrativo-biografici composti a breve distanza dalla morte di Gioacchino nel 1202: queste fonti, unite al dialogo fra i vari scritti dell'abate e all'analisi dell'evoluzione delle *figurae*, hanno permesso all'A. di fornire un'ottima ricostruzione storiografica e di far accedere ai motivi profondi che animarono la ricerca dell'abate calabrese.

Katia Colnaghi

E. Matassi, *Musica*, Guida, Napoli 2004, pp. 124.

Nel lavoro postumo dedicato a Beethoven, Theodor Wiesengrund Adorno condensava nella suggestiva metafora dello sguardo di Euridice il senso più profondo della sua riflessione filosofico-musicale. Euridice è, con il suo Orfeo, figura mitopoietica dell'arte musicale, avendone scandito con costanza i decorsi: dall'invenzione del melodramma ad opera di Peri, Caccini, Rinuccini e Monteverdi alla riforma gluckiana; dagli sfarzi Secondo Impero dell'operetta offenbachiana al tentativo di Alfredo Casella di rigenerare, sotto l'egida di Poliziano, i fasti della cultura musicale italiana. Con un tale *pedigree*, si può comprendere che Adorno privilegi Euridice, rispetto alla sbiadita Euterpe, quale immagine antonomastica della musica. Ma lo sguardo dell'Euridice adorniana non ha la fierezza di chi sia consapevole della propria maestà; piuttosto, è uno sguardo afflitto e pensieroso – come quello della *Melancholia* düreriana. Perché, dunque, lo sguardo dell'Euridice di Adorno è venato di malinconia? Da questo interrogativo si può iniziare una discussione dell'ultimo, importante volume di Elio Matassi, *Musica*, appena pubblicato dall'editore napoletano Guida, in una edizione che per inusitata eleganza ricorda le migliori collane tascabili tedesche. Da segnalare anche l'intelligente apparato critico finale, che comprende una bibliografia fondamentale, una discografia dei brani citati e un utile glossario di termini musicali (interpretati però *ex parte philosophiae*).

Potrà forse sorprendere, peraltro, che questo volume non sia intitolato *Filosofia della musica*, dato che a tale ambito esso va senz'altro ascritto. In realtà, la concisione del titolo non è dettata da ragioni meramente stilistiche, ma allude alla tesi fondamentale sostenuta da Matassi: ovvero che, nel suo impianto canonico, la riflessione filosofica sulla musica sia una tradizione ormai estenuata e non vi sia modo, né ragione, di tentare di rivitalizzarla. In un certo senso, allora, questo volume può essere considerato un vero e proprio epitaffio per la filosofia della musica tradizionale, rea di avere schiacciato la musica su categorie non sue, senza essere mai riuscita a cogliere ciò che essa ha da dirci di originale e di profondo.

Per Matassi, dunque, la filosofia della musica tradizionale è stata, ed è, affatto sorda alle più autentiche ragioni della musica. Ed è esattamente questa la ragione per cui lo sguardo dell'Euridice adorniana è segnato dalla malinconia: Euridice ci implora di *ascoltare* finalmente ciò che, a nome della musica, ella ha da dirci. Fuor di metafora: per cogliere la vera natura della musica, il suo senso e le sue ragioni, l'indagine filosofica che la riguarda va radicalmente riorientata. In questa prospettiva, oltre a un'ambiziosa *pars destruens*, il volume di Matassi presenta anche un'ancora più ambiziosa *pars construens*, nella quale vengono sbizzate le forme, i modi e gli scopi di una filosofia della musica del tutto nuova e potenzialmente assai più feconda di quella tradizionale. Tale indagine, inoltre, conduce Matassi

a risultati che esorbitano dai limiti della filosofia della musica strettamente intesa, dilatandosi a riflessione metafilosofica generale.

Secondo la prospettiva di questo volume, è giunto il momento di cambiare il senso stesso del termine 'filosofia della musica'. Tradizionalmente, nota Matassi, esso andava inteso come *genitivo oggettivo*: la filosofia, infatti, guardava alla musica come a un suo oggetto specifico, un oggetto linguistico che andava notomizzato e ricondotto ad altro. In quella prospettiva, la filosofia era separata dalla musica da un fondamentale scarto assiologico: era la filosofia, infatti, e solo la filosofia, a dotare la musica di un senso che, da sola, questa non avrebbe mai potuto darsi. In questo modo, allora, la filosofia tendeva a colonizzare e addirittura ad annettere la musica, che perdeva ogni autonomia e ogni specificità. Nella nuova prospettiva, invece, il genitivo di 'filosofia della musica' è un *genitivo soggettivo*: la musica viene infatti affrancata dall'«ipoteca oggettivante della filosofia» (per riprendere l'elegante formulazione di Matassi) e può finalmente procedere *iuxta propria principia*.

Ma l'originalità e l'importanza di questo volume di Elio Matassi non è legata soltanto al modo in cui reimposta l'indagine filosofico-musicale. Un'altra importante proposta percorre infatti *Musica* come un fiume carsico (soprattutto nell'ultimo capitolo, "La filosofia della musica moderna: dalla musica alla filosofia", dedicato ad Adorno). Tale proposta non ha carattere specificamente filosofico-musicale, ma metafilosofico. L'idea, in sostanza, è che un rapporto privilegiato con la musica può aiutare la filosofia a fuggire, finalmente, dall'opprimente logocentrismo della gran parte della tradizione filosofica novecentesca. In questa prospettiva, la musica (così come viene interpretata dal paradigma che ho chiamato autonomista) può divenire ad un tempo metafora, scaturigine, norma e finalità di un riorientamento – o meglio una vera e propria palingenesi – della filosofia e del fare filosofia.

Indicazioni importanti in questo senso si trovano nel modo in cui Adorno plasma la dialettica negativa sulla propria concezione musicale (e basterà qui accennare al fatto che Adorno condusse seri studi musicali e approfondì professionalmente la dodecafonìa, al punto che per Matassi il suo nome dovrebbe essere associato a quello della canonica triade Schönberg, Berg, Webern tra i numi tutelari del movimento dodecafonico). Secondo Adorno, soltanto la musica è in grado di esprimere correttamente il movimento dialettico. Quando lo si esprime, infatti, per mezzo del linguaggio verbale, l'antitesi non può che seguire *cronologicamente* alla tesi; in musica (e in particolare nel contrappunto), invece, le note possono essere suonate simultaneamente *punctum contra punctum*: e in questo modo è possibile esprimere la costitutiva simultaneità dei momenti tetico e antitetico della dialettica. Riprendendo lo spirito della filosofia adorniana, e il suo fecondo nesso con la musica, scrive dunque Matassi in *Musica* (p. 110): «[è questa] la strada maestra che la filosofia, ripudiando per sempre ogni forma, diretta o surrettizia, di ossessione identitaria, dovrà perseguire per approdare ad un paradigma dialettico della natura e dalla vocazione eminentemente 'contrappuntistica', una natura ed una vocazione che concepiscono la mediazione come semplice messa in tensione di elementi distinti, senza che siano necessariamente risolti l'uno nell'altro. La composizione, il comporre come estrema proiezione utopica di una *conciliazione* non garantita pregiudizialmente in astratto».

Ma forse ancora più rilevante è un'altra indicazione metafilosofica di *Musica*. Se, secondo i dettami della proposta di Matassi, la filosofia della musica si farà *filosofia dell'ascolto*, ma di un ascolto che non è mediato, logocentricamente, dal linguaggio verbale (e dunque non ha che fare con gli aspetti semantici, con la rappresentazione linguistica, con il contenuto veritativo), allora in essa si possono trovare importanti indicazioni per una filosofia che sappia andare oltre la 'svolta linguistica' che ha segnato, in massima parte, la filosofia novecentesca (da Frege e Wittgenstein alla filosofia analitica; da Saussure e lo strutturalismo a Lacan; da Heidegger a Gadamer). Di più: la stessa tesi centrale dell'ermeneutica, ovvero la centralità teoretica del testo letterario come paradigma del processo interpretativo, viene in tal modo messa radicalmente in discussione. Il suono musicale, e non la voce linguistica, è il fulcro di questa nuova filosofia, informata a un rapporto non più subordinante con la musica.

Oggi è molto comune attaccare il paradigma filosofico derivato dalla svolta linguistica.

L'offensiva parte dai quartieri del naturalismo, della fenomenologia, del pragmatismo, del pensiero della differenza; ma la tenzone non è affatto conclusa. Elio Matassi ha il merito di averci ricordato, con questo suo bel volume, che per il paradigma linguistico si è oramai aperto anche un fronte musicale.

Forse Euridice può finalmente ricominciare a sorridere.

Mario De Caro

R. Pagotto, *Brevi pensieri per vivere bene*, CelioLibri, Treviso 2004, pp. 126.

Non una ma più scuole di pensiero si danno appuntamento in questa raccolta di "brevi pensieri". Scuole antiche e non, filtrate dall'esperienza di un contemporaneo, condensate in rapide riflessioni. Aforismi, insomma, in cui compaiono verità a volte risapute e tuttavia facilmente trascurate nell'attivismo d'oggi, in fuga parossistica dalla meditazione. Un modo classico, da sempre usato in letteratura specialmente sapienziale o anche soltanto laica, è quello di proporre verità esistenziali in massime leggere, sferzanti, sapide. La letteratura buddhista conosce e pratica un modello analogo con l'impiego dei mantra, brevi espressioni verbali, ripetute a voce o mentalmente, onde ingenerare una costante attenzione che favorisce (energeticamente) l'orientamento mentale verso pensieri e disposizioni d'animo positivi. Anche il lettore frettoloso, ma propenso a momenti di pausa e di riflessione, vi trova spunti di vario genere: un vero antidoto a portata di mano nel frastornante ritmo della quotidianità.

Non dunque un trattato sistematico, ma un ampio spettro di temi su cui fermarsi un momento con dei flash mentali, convincenti per profondità e immediatezza. Del tipo: «Ai nostri tempi i fabbricanti di miti sono gli industriali, costretti a mitizzare prodotti superflui»; «Chi parla troppo non vuol sentire il battito del suo cuore»; «Il tono della voce trasmette segnali più forti delle parole»; «La verità è debole se ha la pretesa di dimostrarsi vera»; «Il veleno dei libri è così sottile che si scambia facilmente per verità»; «Se il partner ti toglie la libertà ha rinunciato ad amarti»... Sono 768 brevi pensieri, dei quali 622 personali dell'autore e 146 di altri autori. Vediamo così accostati a un s. Francesco, a Dante e a pensatori che stanno alla radice della nostra cultura italiana ed europea, nomi di saggi orientali come Gandhi e ChuangTzù; a nomi legati a tematiche sociali come Gramsci e Brecht si accompagnano citazioni di mistici come Teresa d'Avila ed Edith Stein, come pure di scienziati tipo Einstein, psicologi come Fromm, imprenditori, letterati, cineasti, artisti, ecc., tutti atti a produrre un momento riflessivo. Ci sono pertanto riferimenti a svariati campi, della scienza e della religione, della psicologia e della politica, dell'arte e della cronaca, permeati di buon senso (non senso comune) tutt'altro che scontato. La filosofia esce in ogni caso allo scoperto graffiando di sorpresa le cosiddette verità del 'senso comune', ossia la tendenza ad accettare per buoni i pregiudizi che passano per valori comuni nella routine della mentalità corrente.

Gli ambiti toccati vanno dal senso della storia a quello dell'esistenza, dai problemi del linguaggio a quelli della psiche, dai temi della fede a quelli della vita sociale, dalla libertà di coscienza alle situazioni di tutti i giorni. Vengono in mente gli *Adagia* di Erasmo o le *Massime* di La Rochefoucauld. Ma, calati ai nostri giorni, spunti del genere sembra gettino una luce ancora più impietosa sulle rughe della pigrizia mentale connessa ad overdose mass-mediatica. Se sfogliare queste pagine, fermandosi su una massima qualsiasi, aiuta la mente, è indubbio che l'effetto prodotto assume anche connotazioni terapeutiche in senso psicosomatico. Del resto, la premessa al volume lo preannuncia, definendo questi pensieri «impulsi illuminanti alla ricerca di sempre maggior luce nel sentiero quotidiano». Tali che «fan bene alla psiche e quindi alla salute. È quanto basta».

Glori Cappello

G. L. Mosse, *Di fronte alla storia*, Premessa di E. Gentile, Prefazione di W. Laqueur, Trad. it. di G. Ferrara degli Uberti, Laterza, Roma-Bari 2004, pp. 294.

«Perché [...] scrivere questo libro? – si chiede l'autore – Perché un incontro con la mia storia può forse riuscire istruttivo per me e per altri, illuminando un frammento molto personale dell'epoca recente. Se uno crede, come io credo, che soltanto la storia dice ciò che l'uomo è, allora è allettante mettere la propria vita in una prospettiva storica – specialmente quando questa vita contiene discontinuità ed esperienze che sono il prodotto del corso della storia, e quando in ciò che è stato sperimentato come un travaglio personale si rispecchiano in realtà eventi allargatisi all'intera Europa» (p. 4). George L. Mosse (1918-1999), apparteneva ad una ricca famiglia di ebrei tedeschi (il nonno Rudolf aveva fondato a Berlino un'importante agenzia pubblicitaria ed un «impero mediatico che aveva nel famoso "Berliner Tageblatt" il suo fiore all'occhiello»: p. XVII). Trascorse l'infanzia negli anni della Repubblica di Weimar, a Berlino e «nella tenuta di Schenkendorf, nella piatta campagna che circondava la città, con le sue betulle e il suo terreno sabbioso» (p. 13). La cornice in cui fu allevato era decisamente opulenta: nella sontuosa dimora di campagna c'erano una raccolta d'arte e una grande biblioteca, che riflettevano «l'ideale borghese della *Bildung*: l'acquisizione dell'eccellenza personale mediante un ininterrotto processo di autosviluppo, in cui l'educazione, la cultura e le arti visive svolgevano un ruolo importante» (p. 11). Pur essendo la sua famiglia «una collezione di frammenti» (p. 51), dall'autobiografia emerge l'importanza dei genitori nella sua educazione alle virtù proprie della borghesia («lavoro duro, modestia e perseveranza»: p. 24) e alla cultura; furono in particolare gli interessi musicali del padre ad esercitare su di lui un influsso notevole.

Dopo l'insuccesso scolastico al famoso Liceo "Mommsen" a Berlino, il padre decise di inviarlo nel Collegio "Schloss Salem", dove sviluppò la sua «capacità di apprezzare la bellezza della natura e delle antiche architetture» (p. 57). In questo «piccolo Stato autonomo, basato in buona parte sul modello fornito da Platone», avvenne la formazione del suo carattere, le cui qualità essenziali, secondo l'indirizzo della scuola, erano «un senso del dovere, il coraggio morale e fisico, un ferreo autocontrollo, lo spirito d'iniziativa e la compassione (intesa come servizio reso agli altri)» (pp. 62-63). Autodisciplina e obbedienza erano gli strumenti di un'educazione che mirava a creare un'élite in grado di riscattare l'umiliazione subita dalla Germania nella prima guerra mondiale; si trattava di un orientamento di destra, nazionalista ma non nazista, volto a «difendere e preservare l'"onore" tedesco» (p. 81).

La prima fase della vita di George L. Mosse era destinata a concludersi presto per l'incalzare della Storia. Prima che entrassero in vigore le leggi antiebraiche, il 31 marzo 1933 raggiunse i suoi familiari a Parigi, lasciando la Germania, che avrebbe rivisto soltanto quindici anni dopo. Iniziò, così, la fase dell'esilio, durante la quale l'autore assaggiò «l'atmosfera tipica dello sradicato» (p. 92). Nelle scuole svizzere ed inglesi, nelle Università presso le quali studiò ed insegnò, Mosse trascorse gran parte della sua vita successiva, caratterizzata da una tensione dialettica: da un lato egli si sentiva due volte «estraneo», in quanto ebreo e *gay* (tenne a lungo nascosta la sua omosessualità, perché rivelarla avrebbe avuto conseguenze deleterie sulla sua vita); dall'altro desiderava ardentemente essere parte attiva e responsabile del mondo in cui viveva. La sua lotta antifascista al tempo della guerra civile spagnola e negli anni a venire, il suo interesse per il pensiero socialista e liberale e il suo inserimento nel mondo americano rappresentano le tappe successive di un processo di costruzione di un'identità personale dalle molteplici sfaccettature.

Approdato negli Stati Uniti alla vigilia della seconda guerra mondiale, proseguì la sua formazione a Haverford. Scoperta «quasi per caso» la vocazione per la Storia, ottenne una borsa di studio a Harvard, insegnò nelle Università dell'Iowa, del Wisconsin ed infine presso l'Università ebraica di Gerusalemme. Rivelsi un grande talento di oratore e di insegnante e si occupò di politica, lottando in nome delle libertà civili e della democrazia. Come studioso, si interessò dapprima all'Inghilterra nell'età della Riforma e alla storia costituzionale inglese, per poi concentrare le sue energie su altri campi:

«Stavo abbandonando la storia costituzionale e giuridica, in cui mi ero formato, per quella che viene talvolta chiamata la storia delle mentalità, o piuttosto per un tipo di storia culturale che mi sforzavo di definire, e che si occupava delle percezioni, dei miti e dei simboli, nonché della loro capacità di attrazione. Quando parlavo delle mie ricerche, i miei interlocutori erano filosofi, studiosi di letteratura e storici dell'arte piuttosto che storici in quanto scienziati sociali» (p. 175).

Nuclei forti del suo pensiero sono, oltre il fascismo, il nazismo e l'antisemitismo, anche quelli relativi alla «nazionalizzazione delle masse», alla «mascolinità» e alla sessualità, temi che però non hanno avuto un immediato ed unanime apprezzamento. Al riguardo Emilio Gentile mette in risalto come l'opera di questo autore sia stata accolta con indifferenza in Italia, paese che l'autore profondamente amava, ed in Francia, «dove pure la storiografia delle *Annales* avrebbe dovuto mostrare una maggiore sensibilità all'approccio culturale di Mosse» (p. VII). È probabilmente per «aver preso sul serio» le idee e miti del fascismo, nonché per la sua carica innovativa, che l'autore è stato guardato con diffidenza. «Io penso – scrive Emilio Gentile – che si possa parlare, senza esagerazione, di una “rivoluzione mossiana” nella storiografia sul fascismo e del nazionalismo, dipesa dalla novità del suo metodo di approccio culturale, che è venuto sviluppandosi insieme alla sua concezione della storia e dei compiti dello storico. Mosse sfidava gli approcci e le interpretazioni storiche convenzionali, operando da “agente provocatore” [...], convinto che “la storia deve demistificare la realtà, indagare e penetrare i miti di cui gli esseri umani vivono”. La novità della sua opera e del suo metodo deve molto alla sua personalissima sensibilità, una sensibilità che, da *artista della storia*, era capace di rievocare, nel loro contesto e nel loro proprio spirito, idee, miti, mentalità, stati d'animo, comportamenti di movimenti che pure ripugnavano alla sua cultura illuminista e liberale. Lo stile della sua storiografia è caratterizzato dalla rappresentazione evocativa, sorretta da ipotesi e definizioni molto concise, espressa attraverso la scelta di esempi significativi piuttosto che attraverso analisi sistematiche e organiche argomentazioni. Facendosi storico di se stesso e della sua opera, Mosse ha esplicitamente formulato in questa autobiografia il suo ‘credo’ storiografico, condensato nell'affermazione «ciò che l'uomo è, soltanto la storia lo dice», dove si ode chiara l'eco dello storicismo integrale di Benedetto Croce – «la vita e la realtà è storia e nient'altro che storia» – che ha molto influenzato il pensiero di Mosse. Crociana è anche un'altra fondamentale convinzione di Mosse, che «la storiografia è inseparabile dalla personalità dello storico» (pp. VII-VIII)

Scrittore innovativo, Mosse ci induce a riflettere sul legame tra l'incluso e l'escluso, tra il tipo ideale e l'antitipo, mostrando come lo stereotipo maschile sia stato assimilato dagli stessi ebrei, specialmente da quelli che hanno sostenuto il sionismo, movimento dal quale egli prende le distanze. Pur disprezzando «ideali e stereotipi tipici della classe media» (p. 249), egli ammette però di aver subito il fascino dell'«ebreo nuovo», sicuro di sé, la cui immagine era diffusa negli anni Settanta e Ottanta del Novecento. Sebbene abbia lavorato presso l'Università ebraica ed abbia stretto in Israele rapporti di amicizia con ebrei tedeschi, quali Gershom Scholem e Martin Buber, egli non ha eletto a sua dimora ideale Gerusalemme, ma Londra, anche per i numerosi soggiorni di studio in questa città. Figura irrequieta, Mosse riesce a rompere con un passato doloroso grazie all'assimilazione nel «mondo nuovo» e alla capacità, maturata in quanto storico, di «vedere ogni cosa in prospettiva». L'essere diventato un cittadino responsabile non gli impedisce di vivere come «un intellettuale senza vincoli di tempo e di spazio, guidato soltanto dalla sua mente analitica» (p. 283) e dall'«empatia», dote, quest'ultima, indispensabile per una lettura acuta e originale degli uomini e della loro Storia.

Paola Chiatti

A. Capitini, *Le ragioni della nonviolenza*, Antologia degli scritti, a cura di M. Martini, Edizioni ETS, Pisa 2004, pp. 196.

Questa scelta antologica dagli scritti capitiniani si concentra sulla *nonviolenza*, intesa essenzialmente come atto educativo, come crescita civile ed orizzonte di sempre rinnovate relazioni con l'altro. Vengono messi a tema il dialogo come incontro di diversità; il desiderio di conoscere chi non è simile a noi e di migliorare i rapporti con coloro con cui condividiamo la partecipazione all'essere in comunità; il senso democratico della più genuina collaborazione e, non da ultimo, il confronto tra i valori. A proposito di quest'ultimo aspetto, anzi, una delle più evidenti attualità di Capitini credo sia racchiusa nella sua idea originale di *compresenza*: «non basta servire il valore (...), oggi è possibile vivere la compresenza di tutti ai valori» (p. 184). La nonviolenza viene allora presentata come una fede incrollabile nell'alternativa, nella possibilità di radicale cambiamento, nella *realtà* di un mondo diverso: quella nonviolenta è infatti la scelta di un metodo politico-pratico e programmatico che mira alla risoluzione del conflitto. Come scrive nella sua introduzione Mario Martini, in chiave laica «si mette l'accento sull'autonomia del metodo sia nell'affrontare razionalmente l'impostazione dei problemi, sia nel reperire le vie e i modi concreti di attuazione della nonviolenza» (p. 18). Le pagine dell'autore perugino, tratte da nove sue opere, concorrono a darci il significato di *apertura*, che insieme è «apertura a tutti» e «apertura ad una realtà liberata», le due basi ineliminabili del vivere per chi non voglia intendere l'uomo semplicemente «come un essere che non abbia altro che tendenze alla violenza e al combattimento» (p. 93). Ecco perché quella della nonviolenza è la via all'alternativa, al di là delle «abitudini» a pensare l'uomo, il mondo e la vita sotto il segno dell'indifferenza, della rassegnazione e della passiva accettazione del «così è», magari delegando ad un'autorità impersonale il nostro presente e futuro: essa aiuta a superare la violenza perché permette di fuoriuscire dalle consuete dimensioni naturali e sociali, mettendo «alla radice di questa realtà un'altra realtà, subito senza l'aspettazione che c'è per l'utopia» (p. 62).

L'antologia, che nasce da una rilettura delle premesse teoriche dell'opera capitiniana, è attenta a decifrare il portato dell'esperienza, la critica tanto delle sicurezze ideologiche che dell'ideologia della sicurezza, la denuncia dei limiti dell'opzione liberale e la connessa categoria di «insufficienza del reale», la filosofia del tu-Tutti (Tu-tutti) che riemerge continuamente tra le righe. Ma il volume rende puntualmente conto anche della coraggiosa opposizione al regime fascista, combattuto con la non collaborazione; della posizione di persuaso nonviolento mutuata da Carlo Michelstaedter; della convinzione che la religione ha senso di essere solo se reale prassi modificativa (aggiunta religiosa); dell'estrema cura rivolta alla questione dei mezzi che, se violenti, inficiano irrimediabilmente qualsiasi buon fine. Operando una revisione critica della tradizione e rifiutando – possiamo dire antihegelianamente – la supremazia dell'essere in quanto dittatura dell'identità, Capitini arriva a fondare la nonviolenza attraverso la condanna del male morale e, precisa Martini, ribadisce come la fede nella verità non possa affatto essere presupposto e/o legittimazione della violenza (p. 16). Egli oltrepassa così il realismo e lo storicismo per avvicinarsi alla filosofia pratica di Gandhi e a quella «programmatica» di Jaspers, sostenendo una nonviolenza come fatto sociale, politico, poiché appartenente a tutti in prima persona.

Da *Religione aperta* leggiamo che le difficoltà non possono impedire di cominciare, di intraprendere la strada nonviolenta, quindi di progredire e di allargarsi sempre più: si deve tentare, non si può attendere che le cose cambino da sole (cfr. p. 87); e vediamo anche come «l'amore per le persone fino al rispetto della loro esistenza e fin sull'orlo della morte, prende su di sé la presenza di quelle persone, quando è amore aperto a tutti» (p. 75). Non mancano poi la precisazione dei motivi in base ai quali Capitini critica il pacifismo tradizionale, opponendogli il dinamismo della nonviolenza, e la tematizzazione del rapporto tra libertà e socialità, in virtù del quale il filosofo umbro parla di apertura civile, educazione permanente alla democrazia e «terza via» rispetto ai due blocchi storici della guerra fredda, altro esempio di ricerca di un'alternativa autentica. Queste pagine, inoltre, ci accompagnano all'interno dell'argomentazione capitiniana contro il concetto di popolo eletto e contro l'idea di destino come forza

cui abbandonarsi, a favore di una sorta di «federalismo nonviolento dal basso» e di un'azione politica che prescindere dalla pura logica di parte. Un libro che fa pensare, ma che invita anche a cambiare.

Giuseppe Moscati

Informatica per le scienze umanistiche, a cura di T. Numerico e A. Vespignani, Il Mulino, Bologna 2003, pp. 260.

Questo volume, a cura di Teresa Numerico e Arturo Vespignani, raccoglie contributi di Tommaso Del Vecchio, Giuseppe Di Tonto, Teresa Numerico, Andrea Scotti, Francesca Tomasi e Arturo Vespignani. Per esplicita intenzione degli autori l'Informatica Umanistica (*Humanities Computing* o *Computers in the Humanities*, da ora in poi IU) ha come oggetto, nel loro lavoro, «l'analisi dei metodi informatici e telematici applicati a tutti gli oggetti di ricerca delle materie umanistiche» (p. 14); oltre alle tematiche connesse ai linguaggi di markup (codifiche opportune per la digitalizzazione dei testi resi così disponibili ad essere processati da opportuni programmi) gli autori non hanno trascurato gli aspetti didattici, i contenuti multimediali e il ruolo che reti e Web hanno o possono sviluppare integrandosi nell'IU.

Il libro, che si rivolge soprattutto agli studenti universitari, ha il merito di contribuire a dare un colpo definitivo alla obsoleta opposizione e separazione fra discipline umanistiche e discipline scientifiche.

Il primo capitolo riporta utili informazioni di carattere storico per ricostruire un quadro dell'architettura essenziale delle attuali e più diffuse macchine di calcolo con cenni sugli algoritmi e i linguaggi di programmazione.

Il secondo capitolo si occupa dei problemi, delle opportunità e dei rischi del world wide web per l'umanista e della cautela necessaria nel reperimento e nel vaglio delle informazioni in rete.

Il terzo capitolo ha a tema memorizzazione e ricerca nel mondo digitale. Vengono posti alcuni problemi inerenti «la mancanza di stabilità del supporto digitale», l'impossibilità di scindere i sistemi di codifica dall'interpretazione dell'informazione, l'ineluttabilità della trasformazione dei testi quando questi passano da un sistema di comunicazione ad un altro; «...La tecnologia entra prepotentemente nella storia di un testo e la sua memorizzazione non è mai neutrale» (p. 78); così le codifiche testuali elettroniche si inseriscono, come ultimo passo, nella secolare tradizione della cultura scritta legata in tutti i suoi aspetti al supporto materiale (*document*) per nulla indifferente alla costituzione del testo (*text*).

Il quarto capitolo è interamente dedicato ai Database. Questo termine indica una raccolta di dati strutturata, quindi con alta correlazione interna, facilmente interrogabile, data appunto la sua strutturazione logica interna; software specifici sono in grado così di estrarre le informazioni volute nelle combinazioni richieste dall'utente.

Il quinto capitolo tratta la rappresentazione dell'informazione testuale mediante i linguaggi di codifica. Il livello zero della codifica elettronica è rappresentato dalla memorizzazione del testo in *Machine Readable Form*. C'è da notare subito che la rappresentazione dell'informazione testuale ha il suo primo limite nel set di caratteri (caratteri ASCII visualizzabili con font); un manoscritto con grafie diverse, ad esempio, a meno di artifici, non può essere trasferito conservando l'informazione di quelle diversità grafiche in *Machine Readable Form*. L'immagine semplicemente digitalizzata in formato grafico invece le conserva; ma è ovvio che a questo punto si ha solo un apografo elettronico del documento cartaceo utile, magari, per procedure di restauro virtuale, ma non processabile, ad esempio, per ottenere una sua lemmatizzazione. Anche gli

aspetti paratestuali sono più facilmente trasportati nel formato digitale grafico che in quello testuale in *Machine Readable Form*.

A questo punto viene introdotta dagli autori la nozione di markup procedurale e generico. Il termine markup procedurale designa tutte le indicazioni tipografiche che materializzano a stampa (o in video) un manoscritto uscito dalle mani dell'autore. Queste indicazioni sono quelle genericamente dette di formattazione, come dire l'aspetto visibile del testo; la difficile "portabilità" del markup procedurale è superata da quello generico in cui opportuni marcatori (tag) «indicano non le caratteristiche fisiche [del documento] ma la funzione del blocco di testo cui si riferiscono» (p. 115). In sintesi «mentre un linguaggio basato su di uno specific markup si concentra essenzialmente sul documento, un linguaggio basato su di un generic markup si concentra sul testo» (p. 115).

Viene quindi introdotta una rassegna dei linguaggi di codifica dal capostipite SGML (*Standard generalized Markup language*) che «fornisce esclusivamente le regole necessarie all'edificazione di infiniti linguaggi di codifica» (p. 116) all'HTML (*Hyper Text Markup Language*), lingua franca di tutto il Web. Anche se in modo sintetico, gli autori dedicano più pagine alla sintassi dell'HTML utili didatticamente per un primo approccio a questo linguaggio di codifica. Tuttavia proprio i limiti dell'HTML (scarsa potenza della sintassi) inducono ad apprezzare i pregi dell'XML (*Extensible Markup Language*) che consente grande versatilità d'impiego e "portabilità", dai programmi di lettura e analisi più sofisticati fino ai più comuni browser di navigazione.

Non manca un riferimento al TEI (*Text Encoding Initiative*) «progetto internazionale per sviluppare un modello di codifica normalizzato» che assume l'SGML come linguaggio base. Un confronto di un medesimo documento in SGML (TEI LITE), in HTML e in XML conclude il capitolo.

Il sesto capitolo è interamente dedicato alle biblioteche elettroniche e agli archivi digitali.

Il settimo capitolo indaga le modalità di scrittura dei testi digitali; in esso, a differenza dei precedenti ove l'interesse era concentrato sull'elaborazione dei dati, si analizzano gli elementi di comunicazione e trasmissione del sapere di «questo prezioso utensile» che è il computer. «Dall'uso della comunicazione orale alla scrittura su rotoli di papiro, dal manoscritto al libro a stampa fino alle moderne forme di scrittura al computer abbiamo assistito ad una continua trasformazione, quella che Bolter definisce una «ri-mediazione», nel corso della quale il nuovo medium sostituiva o si affiancava a quello in uso, assumendone alcune caratteristiche e introducendone di nuove.

L'esempio più recente di ri-mediazione delle forme della scrittura tradizionale realizzata con la scrittura digitale è certamente l'ipertesto con l'introduzione di una nuova dimensione testuale aperta, flessibile, interattiva, multimediale, allargata alla cooperazione con la comunità dei lettori e diffusa nelle pratiche comuni di comunicazione attraverso l'ipertesto globale del world wide web».

L'ottavo e ultimo capitolo tratta la comunicazione multimediale; vi sono descritti mezzi e tecniche di digitalizzazione dell'informazione visiva e acustica e gli strumenti (hardware e software) necessari a queste operazioni.

Alla conclusione è affidata la riflessione sul ruolo dell'umanista nella società tecnologica. Vengono inoltre indicate figure professionali che nel campo del Web e della formazione a distanza possono assorbire le risorse tipiche degli umanisti «per la capacità progettuale, per la capacità critica nella valutazione delle conoscenze disponibili, per la disposizione alla ricerca in caso di assenza delle informazioni e infine per la tendenza all'elaborazione di modelli efficienti di conoscenza indispensabili nella realizzazione di alberi di navigazione intuitivi per l'utente» (p. 243).

Ogni singolo capitolo e l'intero libro sono corredati di bibliografia essenziale, buon punto di partenza per ogni successivo approfondimento.

Il libro non offre difficoltà di lettura insormontabili neanche per l'umanista di più accanita formazione "tradizionale" e nella sua snellezza può offrire buoni vantaggi agli studenti universitari delle facoltà umanistiche; le questioni centrali affrontate nei capitoli 5 e 7 sui linguaggi di codifica elettronica e sulla scrittura digitale sono novità (apparentemente solo tecniche) degli ultimi trent'anni, ma non ci sono

ragioni serie per escluderle da uno sguardo comprensivo sulle scienze umanistiche; se è infatti innegabile l'apporto dell'Informatica alla "cassetta degli attrezzi" dell'umanista è al pari insensato chiedere che questo nuovo strumento conservi ogni aspetto delle tecniche che lo hanno preceduto; non gli si può cioè chiedere una totale "compatibilità verso il basso"; e d'altra parte l'approccio informatico all'oggetto della ricerca umanistica si può coerentemente collocare sul bordo più recente di una tradizione plurisecolare che è insieme storica e antropologica nell'ambito della produzione, della elaborazione, della fruizione, della trasmissione e dell'interpretazione della informazione umanistica stessa. E tutto ciò ad ogni livello di lettura, da quella semplice a quella colta, da quella elementare a quella specialistica.

Questo libro appare utile anche per ciò che può mancargli; un confronto, ad esempio, fra le più recenti *forme* elettroniche dell'informazione umanistica e le *forme* del libro. Un confronto e non uno scontro; e un confronto di *forme*, non di forma. Questa pluralità può essere di straordinaria fecondità, soprattutto nell'ambito dell'insegnamento universitario e liberare grandi risorse di creatività; la situazione attuale di questo confronto è analoga al passaggio dall'oralità alla scrittura, dal papiro al codice, dal manoscritto al libro a stampa. Infatti malgrado il libro tipografico abbia avuto a disposizione mezzo millennio per standardizzarsi nelle forme attuali, pure, per molti versi può apparire sconosciuto proprio per la sua molteplicità; e d'altro canto la rapidità dell'evoluzione tecnica dell'informatica, anche nel solo settore dell'IU, rende arduo intravedere stabilmente forme che vanno definendosi sotto la spinta opposta della necessità di standard e dell'irruenza dell'uso.

Alberto Manchi

F. Minazzi, *Insegnare a filosofare*, Barbieri, Manduria (Ta) 2004, pp. 317.

L'autore dichiara già nel sottotitolo, *una nuova didattica della filosofia per scuole e società democratiche*, la sua intenzione di non restringere la ricerca all'ambito esclusivamente metodologico-didattico, ma di dilatare la sua analisi al fine di mostrare come l'insegnamento della filosofia possa costituire una «sfida civile per incrementare e diffondere la democrazia» nel Paese. La scelta di campo, allontanandosi dall'interpretazione elitaria della riforma Gentile, lo porta a prendere le distanze da una disciplina riservata «ai giovani rampolli della classe dirigente» per disegnare un assetto diverso, dichiaratamente più attento alla formazione delle nuove generazioni; se quella riforma aveva creato una mentalità aristocratica del sapere, peraltro non del tutto scomparsa neppure oggi, visto il suo serpeggiare all'interno delle facoltà universitarie, è ora di pensare ad un altro approccio alla filosofia.

L'insegnamento di questa disciplina, inteso come educazione di massa, potrebbe dare un apporto significativo alla formazione civile e democratica della società e contemporaneamente produrre il crollo di quella visione platonico-aristotelica esclusivista che sta reggendo la scuola italiana; si ritornerebbe così all'origine, rinverdendo la concezione socratica del sapere come partecipazione; non perché tutti debbano diventare filosofi, come non tutti coloro che studiano la matematica lo fanno per diventare matematici, ma perché tutti possano riflettere filosoficamente ed in maniera più consapevole sulle proprie ed altrui idee.

L'accostamento filosofia-matematica non è casuale, al tema/problema l'autore dedica un capitolo sia richiamandosi, anche in altre pagine, a Kant sia inoltrandosi su sentieri, peraltro condivisibili, di promozione di un corretto e dilatato insegnamento della filosofia, senza per questo contrapporre la formazione filosofica a quella scientifico-matematica. Per estendere tale insegnamento basterebbe sciogliere quel crampo mentale – come lo chiamò in altra sede – che restringe la filosofia a storia della filosofia, quasi interpretata come cronologia dei sistemi filosofici; la si dovrebbe reinterpretare come discorso che viene offerto con approfondimenti diversificati a gradi scolastici diversi.

In questo volume, come d'altra parte lo stesso autore sottolinea, si ritrovano molte delle idee nate all'interno di «quel selezionato gruppo di docenti della *Città dei filosofi*» sorto presso il Liceo "Ariosto" di Ferrara; più precisamente egli fa riferimento a quelle ribadite nei punti programmatici del *Manifesto* da cui non è più possibile svincolarsi; la filosofia va riportata nella piazza, là dove è sorta, nel luogo in cui si è originata come discussione, come dialogo, come ricerca da farsi assieme. Per di più le sue origini liceali gli permettono anche di allargare lo sguardo – nella quarta sezione – alle indicazioni pratiche, già pubblicate in altra sede, senza trascurare riflessioni prettamente fondative, come testimonia il primo capitolo della prima sezione (*Dalla didattica alla teoresi e dalla teoresi alla didattica. La didattica della filosofia quale autentico problema filosofico*). Quattro sono le sezioni che seguono la prefazione: la prima comprende due capitoli sul tema *Insegnare a filosofare*, la seconda sette su *La filosofia quale anima vivente della cultura*, la terza ben otto dedicate ad analizzare *La crisi della scuola italiana contemporanea*, l'ultima contiene tre capitoli su *Il lavoro filosofico in classe, moduli e progetti didattici*.

Il titolo del volume indica chiaramente da dove prende le mosse l'autore, dal problema kantiano circa l'insegnabilità della filosofia – problema che viene affrontato soprattutto nel capitolo primo della prima sezione – per poi continuare con un'indagine sulla relazione esistente tra «essere docenti di filosofia» ed «essere filosofi». La risposta, sottolineando l'impossibilità di una neutralità incontaminata, a meno che non sia dovuta all'insipienza del docente incompetente, più che essere data in modo esplicito viene descritta da una serie di domande retoriche, che sottolineano come non si possa insegnare nessuna materia «senza sentirla carne della propria carne»; per dirla con Nietzsche, diventando liberatori dei propri discenti, oppure, con Platone, asserendo che per scrivere nell'anima del discente occorre già possedere in prima persona, accanto alla passione, quel sapere, che diventa in questo modo rivelatore del proprio orientamento.

È una filippica quella di Minazzi che nasce da un grande amore da una parte per la disciplina e dall'altra per la sua trasmissione come attività di ricerca interiore degna di esser compiuta da ogni essere umano. È una difesa dell'insegnamento che, prendendo le mosse dal dibattito condotto all'interno del «Bollettino» della Sfi sulla sua eccessiva didattizzazione, critica tale dissoluzione trovandone la causa in una «progressiva egemonia della pedagogia» che ha fatto perdere alla riflessione filosofica quella centralità di cui godeva, opponendole la fagocitante componente pedagogica. Contro questo pericolo o questa caduta l'autore rivendica l'atteggiamento di «comunità ermeneutica di dialogo» che la classe deve riacquistare, tramutando il suo lavoro in seminario permanente, con ciò attuando il dettato kantiano del filosofare, magari attraverso l'assunzione di una metodologia già consolidata, come quella riscontrabile nel progetto Brocca.

Nel secondo capitolo della prima sezione la domanda iniziale «se la scuola debba necessariamente annoiare», e quindi spingere il dotato studente ad abbandonarla per studiare in proprio, come fece Karl Popper quando, tediato dal suo *Gymnasium* si dovette ritirare per poter apprendere, trova un'equivalenza nel problema che mette in risalto lo iato esistente tra scuola e società; in effetti la noia va di pari passo con i riti che vengono consacrati nell'attività scolastica quotidiana, per nulla rappresentativa, quest'ultima, del mondo vitale concreto dei giovani. Quale scelta attuare, dunque? Partire dai problemi e non, come accade oggi quando si giustificano domande mai fatte, dalle risposte; sviluppare una scuola che diventi un laboratorio seminariale il cui metodo sia «erotematico-dialogico socratico», sulla cui precisazione non mi soffermo per lasciare al lettore il piacere della scoperta.

Nella seconda sezione ritrovo un articolo che lessi con piacere alla fine degli anni '90, *Dall'agorà mediterranea alla conoscenza dianoetica*, nel quale viene ragionato il modo di porsi della filosofia quando nacque nella piazza, là dove il mercato e l'assemblea erano i luoghi deputati al dialogo, dialogo – e non monologo – che è *in primis* ed *ante omnia* il discorso privilegiato della filosofia; dialogo che è fondamento costitutivo della tolleranza attiva; dialogo che è discussione critica o «punto archimedeo» della tradizione occidentale.

L'autore, già appartenente alla scuola di Geymonat, non poteva non inserire nel volume un discorso a lui caro, quello inerente l'apporto delle due culture, umanistica e scientifica, nella prassi didattica quotidiana (cap. 4, seconda sezione) e non avventurarsi nell'analisi del loro contrasto metodologico che le vede divise, da una parte quelle che richiedono un approccio eminentemente storico, dall'altra quelle storiche. Pregiudizio culturale risalente alla filosofia neoidealista contro il quale l'autore rivendica «l'utilità di un approccio storico-critico per tutte le materie che vengono insegnate nella scuola».

Il discorso sulla funzione positiva dell'insegnamento della filosofia in vista della nascita di una società democratica viene fatto nelle ultime parti del volume a partire dal testo della riforma Berlinguer – di cui Minazzi è ben a conoscenza per essere stato membro della Commissione nazionale per la didattica della filosofia – quando tutto lasciava pensare che quella potesse rappresentare la svolta per «creare un'osmosi più diretta tra mondo della scuola e realtà universitaria» da una parte e dall'altra favorire un serio aggiornamento metodologico culturale del corpo docente, peraltro troppo legato ad un tradizionale indifferente etico-civile, come afferma nel dodicesimo capitolo.

A parte i capitoli che sottolineano alcuni problemi inerenti le vicende interne alla scuola, dove diventa caustico (il concorso, il fondo d'istituto, il crocifisso in cattedra, architettura e scuole), l'autore dimostra la sua incisività soprattutto nella difesa della filosofia nel suo insegnamento plurale e, rinunciando ad essere spesso tagliente, sa imprimere al suo discorso quella avvincente fluidità che, accanto a rimandi opportuni, ci fa cogliere la necessità di non abbandonare il confronto con chi vuol distruggere la filosofia rendendola ancor una volta forma elitaria del sapere, esclusivo patrimonio di classi culturali privilegiate, capitale per specialisti, sapere che divide invece di unire.

Armando Girotti

L. Dibattista, *Storia della scienza e didattica delle discipline scientifiche*, Armando Editore, Roma 2004, pp. 176.

In un clima, qual è l'attuale, in cui il dibattito epistemologico si interseca con la didattica delle discipline scientifiche e con i “tentativi” di riforma della scuola, si colloca la riflessione di Liborio Dibattista, che si propone di delineare una risposta alla domanda cruciale: qual è il valore della storia della scienza per la ricerca e la didattica delle scienze?

Al di là da ogni considerazione riguardo alle questioni politico-amministrative che richiedono un luogo *ad hoc*, l'Autore invita a tornare a riflettere sul divario tra “cultura scientifica”, considerata per lo più a-storica, e “cultura umanistica”, eminentemente storica. Il principio epistemologico cui l'Autore pare ispirarsi è quello che per molti versi può essere ricondotto alle posizioni filosofiche di Mach, Enriques, Metzger, Vailati, Weyl, Bachelard. Dibattista nota infatti che oggi sui banchi di scuola, e spesso anche nelle Università, i “manuali” di scienze continuano ad essere delle raccolte ordinate di “teorie” presentate, per lo più, come *vox dei*; vale a dire, tali manuali si arrogano il pretestuoso compito di dirci come “funziona” il mondo, senza farci comprendere la portata “dinamica” propria di ogni attività conoscitiva. La metodologia didattica delle scienze, poi, è ancora agganciata alla presentazione e risoluzione di esercizi che, per quanto importanti ai fini dell'acquisizione delle “capacità”, poiché privi di riflessione storico-critica, isteriliscono la stessa scienza facendo maturare nell'educando l'idea che tutto ciò che si può dire su determinati eventi sia stato detto una volta per tutte, perdendo così l'importante bagaglio delle “competenze”. Dibattista mostra come tali preoccupazioni pedagogico-docimologiche trovino ampio spazio in dibattiti di politica e prassi scolastica, e mette in luce quella prospettiva storica

che, tanto in ambito nazionale quanto in quello internazionale, si sta facendo strada sul piano della riflessione epistemologica come dell'azione didattica nelle discipline scientifiche. Nonostante tale scelta sia mossa da fattori diversi, e collocata su pilastri epistemologici differenti, essa rappresenta una delle prospettive cardinali della docimologia contemporanea.

Tale indicazione, seppur espressione di una variegata molteplicità di motivazioni, non può che essere condivisibile, non fosse altro per quella serie di indicazioni che la stessa pratica della ricerca suggerisce. Non a caso Dibattista segnala che Mach considerava che «la storia ha fatto tutto e può cambiare tutto», così come Enriques, aggiungiamo noi, sosteneva che «se la verità è soltanto un passo verso la verità, il valore della scienza consisterà piuttosto nel camminare che nel fermarsi ad un termine provvisoriamente raggiunto»; quindi dal punto di vista della ricerca scientifica è fondamentale sincronizzare il momento dell'ermeneutica del "campo" con il momento dell'assiomatizzazione del "gruppo". Pensiero creativo e costruttivo devono, così come sosteneva anche Hermann Weyl, incrociarsi senza normalizzarsi e ciò può essere compiuto soltanto se si considera non la frammentarietà dei singoli ambiti, ma l'unità della conoscenza. Tale unità, sosteneva ancora Enriques, è espressione della «tendenza delle idee ad estendersi ed oltrepassare il loro campo d'origine»; attraverso tale processo si può raggiungere la complessità del reale, una complessità dello spazio come del tempo.

Questi prerequisiti, che caratterizzano la conoscenza scientifica e la ricerca, sono fondamentali anche per l'approccio didattico delle discipline scientifiche che, almeno fino ad oggi e nonostante i diversi tentativi (sperimentazioni, compresenze, etc.), non hanno trovato una seria applicazione. La metodologia didattica quale prassi dell'attività docente nell'agenzia scolastica, fondata sull'apporto della storia della scienza nella didattica delle scienze, continua ad essere posta, nel migliore dei casi, in secondo piano rispetto alla più consolidata presentazione formale di consolidate teorie esplicative. La proposta, perorata in più occasioni da eminenti studiosi, di seguire la via problematica piuttosto che quella tematica, applicando alla didattica il percorso compiuto dalla scienza (come indicato anche da Polya, il quale sosteneva che il miglior modo per imparare qualcosa è scoprirlo da soli), nonostante tutto resta ancora inascoltata. Le ragioni di tale irrigidimento sono le più varie, e non si può fare a meno di riconsiderare il pilastro epistemologico di gentiliana memoria, ma non è sostenibile, almeno non più oggi, che questa sia la *causa omnium malorum*. Esiste infatti, come ricorda Dibattista, un pressappochismo epistemologico-pedagogico che nell'attuale condizione scolastica svolge un ruolo di scardinamento ancor più forte della tradizionale impostazione gentiliana. Il problema, il vero problema, vale a dire il quesito che destabilizza i ruoli classici di insegnante e discente, e destruttura il *setting* di apprendimento, viene ricollocato in queste pagine in chiave attiva e produttiva, sulla scia delle tesi di Antiseri. Il docente, nel confronto diretto con i problemi delle scienze, vede decadere il proprio ruolo di sommo sacerdote depositario della verità, ed è costretto a vestire i panni tipicamente umani del metodologo, con tutto quanto ciò comporta. Ovviamente tale nuovo ruolo docente, scardinato dal crollo della verità rivelata, impegna ad un programmato lavoro di rideterminazione dei diversi *setting* d'apprendimento, i quali nella complessità dell'attività didattica ricostruita su un piano di "ricerca programmata" si collocano ad un livello più alto rispetto alla "quantità di nozioni" che un allievo è in grado di trattenere.

In tutto questo il ruolo della storia della scienza è fondamentale, perché permette di ricostruire il percorso del sapere scientifico attraverso le fasi che lo hanno determinato e, nel caso in cui venga applicato alla prassi didattica, permette di formare l'allievo non alla acquisizione pedissequa di nozioni rivelate, ma alla "fatica" della ricerca. L'invito einsteiniano secondo cui «le personalità non vengono formate da ciò che sentono o vedono, ma dal lavoro e dall'attività» si fonde con il percorso storico della conoscenza. Il lavoro di Dibattista, pertanto, mostra come gli analfabetismi scientifici del III millennio, di cui prime ed importanti avvisaglie si possono

individuare nei risultati delle indagini (pubblicate di recente) OCSE-Pisa, siano imputabili anche alla ormai vetusta metodologia didattica delle discipline scientifiche, svolta in chiave storica.

Il lavoro di Dibattista affronta la questione della storia della scienza per la didattica delle discipline scientifiche analizzando le motivazioni che dovrebbero spingere ad innovare la scelta (cap. I). Egli fa vedere come la preferenza verso la didattica storica sia in realtà insita nella stessa ricerca scientifica, che procede sempre dalla ricostruzione di un percorso compiuto, costellato di errori dei quali occorre far tesoro per proseguire nel cammino della conoscenza (cap. II). Dibattista, infine, mostrando come la pratica didattica sia più fruttuosa ed onesta qualora venga calata nella ricostruzione storica dei problemi (cap. III), chiude il circolo epistemologico mostrando come la storia della scienza sia storia scientifica e storia dell'uomo. Tale lavoro è arricchito da un esame critico di alcune esperienze condotte lungo tale via (cap. IV); in queste pagine l'autore mette a nudo una serie di difficoltà, di limiti delle proposte didattiche (riferendosi ad esempio alla storia della scienza nella SSIS), offrendo una serie di proposte di storia della scienza *on line*. Chiudono il testo in questione alcune pagine in cui vengono riassunte le prospettive problematiche che tali tentativi hanno portato a galla.

Demetrio Ria

G. Conz, *Cooperazione e conflitto. Teoria dell'organizzazione e libertà limitata*, ESI, Napoli 2004, pp. 191.

In questo volumetto, redatto in forma di intervista curata da Lino Scalco, Gianni Conz riprende e approfondisce temi già affrontati in suoi precedenti lavori, tra i quali ricordiamo *Etica e politica della divisione del lavoro. Associazionismo: un'utopia possibile* (Bassano del Grappa 1987) e *Organizzazione e relazioni umane. Il bello sociale oltre l'utopia* (Padova 2001). Il nucleo della proposta teorica avanzata da Conz è costituito dall'idea di "organizzazione", che l'A. elabora fin dagli anni '70 a partire dai principi propri della divisione del lavoro. L'organizzazione si configura come una «combinazione di elementi che svolgono attività diverse, complementari rispetto a un fine da conseguire razionalmente» (p. 30). In tale definizione l'A. ritiene di aver individuato il carattere essenziale dell'organizzazione ovvero ciò che la distingue da ogni altro insieme di oggetti o persone. Non si tratta di un carattere esteriore o derivato, ma di ciò che determina e qualifica ogni organizzazione in modo essenziale. Nella prospettiva indicata da Conz è evidente il riferimento al paradigma dell'etica e del diritto naturali, che egli riprende e attualizza come risultato di un serio confronto con altri punti di vista e in relazione ad un tentativo di comprensione delle dinamiche sociali e degli sviluppi culturali del mondo contemporaneo.

Vanno segnalate la problematicità e la prudenza con cui Conz tratta anche il tema del "conflitto". Esso parrebbe inspiegabile entro una prospettiva che, in modo astratto e aprioristico, considerasse l'organizzazione come il *primum* assoluto. In realtà, Conz riconosce il valore positivo di alcune forme di conflitto, quali ad esempio quelle che conducono alla selezione delle *élites* di potere socio-economico e politico. L'A. esclude infatti che il conflitto – e più in generale le forme antagonistiche di relazione – possa essere adeguatamente compreso in se stesso, senza cioè fare riferimento all'orizzonte più generale dell'organizzazione, la cui «naturalità» pare più originaria e perciò più comprensiva della disorganizzazione.

Importanti sono le osservazioni svolte nella parte finale del testo, circa il problema dell'applicazione della *Dichiarazione Universale dei diritti dell'uomo*. Conz sostiene che la semplice interpretazione giuridico-formale di questo testo non garantirebbe in concreto la possibilità

di rispettare le differenze culturali e ideologiche innegabilmente presenti nelle società umane. Secondo l'A. solo una lettura che ponesse seriamente in primo piano i principi dell'etica naturale presupposti dalla *Dichiarazione* potrebbe saldare lo sviluppo globalizzato dell'economia a considerazioni di natura morale, e rendere più ospitali alle differenze culturali e religiose gli ordinamenti giuridico-politici che ai diritti dell'uomo si ispirano.

Le argomentazioni di Conz sono metodologicamente coraggiose. Esse fanno reagire e compongono assieme notevoli conoscenze nel campo filosofico e giuridico, ma fanno anche seriamente i conti con l'orizzonte delle discipline sociali e con quello ancor più complesso delle scienze naturali. Un plauso all'intervistatore, Lino Scalco, che con grande semplicità e rigore riesce a condurre l'autore nella esplicitazione del suo pensiero senza mai indulgere alla compiacenza o alla polemica.

Fabio Grigenti

Finito di stampare nel mese di luglio 2005
Ad opera della tipografia EUROSTAMPE s.r.l.
Via Tiburtina 910-912 - Roma