

settembre-dicembre 2000

BOLLETTINO DELLA
SOCIETÀ FILOSOFICA
ITALIANA



171

NUOVA SERIE - S.F.I. ROMA

Sped. abb. post. art. 2 - comma 20/C-L 662/96 - Filiale di Roma

NORME PER I COLLABORATORI SFI

- 1) Tutti i contributi saranno inviati, dattiloscritti e redatti in forma definitiva, alla Redazione del «Bollettino SFI» c/o Emidio Spinelli, Via C. di Bertinoro, 13 - 00162 ROMA, oppure via fax al numero 06-8604360.
- 2) Gli articoli proposti per la pubblicazione devono pervenire in redazione in forma definitiva su cartelle di 60/66 battute per 30 righe, con allegato un dischetto da 3.5" formattato su sistema Macintosh o Word per Windows. Nome e cognome dell'autore devono essere accompagnati dai relativi titoli accademici.
- 3) Si richiede:
 - note numerate di seguito e in fondo al testo;
 - rimandi interni ridotti al minimo, nella forma: "cfr. *infra* o *supra* p. 0 o pp. 000"; nel caso di una nota "n. 0 o nn. 000";
 - le citazioni testuali vanno poste tra virgolette angolari;
 - per evidenziare uno o più termini all'interno di una frase stamparli fra apici doppi;
 - nelle citazioni non sottolineare il nome dell'autore, sottolineare il titolo dell'opera o stamparlo in corsivo;
 - per i libri, luogo e anno di edizione, questi ultimi non separati da virgola. Es. B. Baldassarri, *Studi di filosofia antica*, Como 1990;
 - per gli articoli di rivista, titolo della rivista non sottolineato, fra virgolette angolari; indicazione del volume in cifre arabe; indicazione dell'anno fra parentesi tonde e delle pagine cui ci si riferisce, separati da virgole. Es. E. Cattanei, *Un'ipotesi sul concetto aristotelico di astrazione*, «Rivista di filosofia neo-scolastica», 82 (1990), pp. 578-86;
 - per gli articoli compresi in miscellanee, atti di congressi ecc., titolo sottolineato e preceduto da "in". Es. I. Lana, *L'etica di Democrito*, in *Studi sul pensiero politico classico*, Napoli 1973;
 - per le abbreviazioni: p. o pp.; s. o ss.; ecc. (etc. se è in un contesto latino); cfr.; *op. cit.* (quando sta per il titolo), *cit.* (quando sta per parte del titolo e per luogo e data di edizione); *ibid.* (quando sta per lo stesso riferimento testuale, pagina compresa, della nota precedente); *ivi* (quando sta per lo stesso riferimento testuale della nota precedente, ma relativamente a pagina/e diversa/e).
- 4) Su richiesta gli Autori riceveranno le bozze una volta sola, la seconda revisione sarà curata dalla Redazione. Si prega di restituire con urgenza (via fax o posta celere) le bozze, corrette unicamente degli eventuali refusi e mende tipografici, senza aggiunte o modifiche sostanziali e accompagnate dagli originali.
- 5) Il materiale inviato, anche se non pubblicato, non sarà restituito.



Bollettino della Società Filosofica Italiana

Rivista Quadrimestrale
Nuova Serie n. 171 - settembre/dicembre 2000

INDICE

XXXIV Congresso Nazionale SFI 2001	p. 3
Corso residenziale di Ferrara 2001	p. 6
P. Di Giovanni, <i>A cento anni dalla nascita dell'idealismo italiano</i>	p. 7
A. Barli, <i>Freud e il problema di Hume</i>	p. 17
M. Mamone Capria, <i>Informazione medica: aspetti epistemologici e di comunicazione di massa</i>	p. 32
Didattica della filosofia	
M. De Pasquale, <i>La scrittura e la formazione filosofica</i>	p. 52
Convegni e informazioni	p. 78
Le Sezioni	p. 81
Recensioni	p. 86
Il sito internet SFI	p. 95

S.F.I.
Società Filosofica Italiana

Sede Sociale: Dipartimento di Studi Filosofici ed Epistemologici
Università degli Studi di Roma "La Sapienza"
c/o Villa Mirafiori - Box 51
Via Nomentana 118 - 00161 Roma
Tel. Segr. tel. e Fax: 068604360
e-mail: sfi@sfi.it
web site: www.sfi.it

CONSIGLIO DIRETTIVO

Giovanni Casertano (Presidente), Mauro Di Giandomenico e Luciano Malusa (Vice-presidenti), Emidio Spinelli (Segretario-Tesoriere), Enrico Berti, Girolamo Cotroneo, Franco Crispini, Piero Di Giovanni, Gregorio Piaia, Cesare Quarenghi, Anna Sgherri Costantini, Mario Trombino, Pasquale Venditti

Bollettino della Società Filosofica Italiana

Direttore: Giovanni Casertano

Redazione: Paola Cataldi, Cristina Cunsolo, Carla Guetti, Emidio Spinelli

Amministrazione e Redazione:

c/o Emidio Spinelli, Via Contessa di Bertinoro, 13 - 00162 Roma

Quota associativa: L. 40.000 annue

C.C.P. 43445006 intestato a Società Filosofica Italiana
c/o Villa Mirafiori - Via Nomentana, 118 - 00161 Roma

Studi, note, informazioni vanno indirizzati alla Redazione
c/o Emidio Spinelli, Via Contessa di Bertinoro, 13 - 00162 Roma

Direttore Responsabile Enrico Berti

Autorizzazione del Tribunale di Milano n. 395 dell'8 settembre 1984

ISSN 1129-5643

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

SOCIETÀ FILOSOFICA ITALIANA

XXXIV CONGRESSO NAZIONALE S.F.I. 2001
Urbino, 26-29 aprile 2001

LA FILOSOFIA E LE EMOZIONI

Programma provvisorio

Giovedì 26 aprile

8.30 Iscrizioni Congresso
9.30-10 Apertura del Congresso/Parole di saluto

Emozioni ed esistenza

10-10.45 A. Masullo *[titolo da definire]*
10.45-11 Intervallo
11-11.45 L. Alfieri, *Il rischio e la morte nella società tecnologica*
11.45- Discussione

La scrittura delle emozioni

15.30-16.15 G. Casertano, *Emozioni e parole*
16.15-17 C. Sini, *Il pathos della scrittura*
17-17.15 Intervallo
17.15-18 S. Benni, *Il crimine videocentrico. L'analfabetismo emotivo e l'eresia della scrittura*
18- Discussione

Venerdì 27 aprile

L'etica delle emozioni

9.30-10.15 M. Vegetti, Athanatizein. *La passione dell'immortalità nel pensiero greco*
10.15-11 E. Berti, *Le emozioni dell'amicizia e la filosofia*
11-11.15 Intervallo
11.15-12 F. Mignini, *La filosofia e le emozioni nel Seicento*
12- Discussione

Le emozioni e la città

15.30-16.15 D. Losurdo, *La felicità e la rivoluzione*
16.15-17 S. Veca, *La filosofia politica fra emozioni e ragioni*
17-17.15 Intervallo
17.15-18 G. Cacciatore/G. Cantillo, *Emozioni e immaginazione*
18- Discussione

Sabato 28 aprile

9-11 Sessione didattica/Tavola rotonda
I processi di cambiamento nel sistema scolastico italiano e il ruolo della filosofia
(E. Berti-F. Filograsso-A. Sgherri)

11.00-12.30 Assemblea ordinaria dei soci
 12.30-16 Apertura del seggio elettorale/Operazioni di voto
 16-19 Comunicazioni in sessioni parallele e laboratori di didattica della filosofia

Domenica 29 aprile

Fenomenologia delle emozioni

10-10.45 P. Grassi, *Fenomenologia e critica dell'empirismo religioso*
 10.45-11 Intervallo
 11-11.45 R. Bodei, *Emozioni e deliri: fenomenologia e logica*
 11.45-12.45 Discussione

Chiusura dei lavori

ASSEMBLEA ORDINARIA DEI SOCI
CONVOCAZIONE

L'assemblea ordinaria della S.F.I. è convocata per le ore 11 di sabato 28 aprile 2001 presso l'Aula Magna dell'Università di Urbino con il seguente

ORDINE DEL GIORNO

1. approvazione della relazione morale e finanziaria al 31/12/2000, presentata dal Consiglio Direttivo uscente;
2. elezione del nuovo Consiglio Direttivo e nomina dei Revisori dei conti;
3. varie ed eventuali.

Napoli, 21 novembre 2000

Il Presidente - Prof. Giovanni Casertano

ELEZIONE DEL CONSIGLIO DIRETTIVO

Art. 10: "L'assemblea è costituita dai soci che siano in regola con gli obblighi sociali (...). Non hanno diritto al voto i soci che risultino iscritti per la prima volta nel medesimo anno per il quale l'assemblea è convocata" [N.B.: i soci rechino con sé le tessere degli anni 2000 e 2001].

Art. 15: "(...) I soci potranno farsi rappresentare da altri soci mediante delega individualmente sottoscritta; il socio non potrà comunque rappresentare per delega più di tre soci".

CANDIDATURE

Le candidature per l'elezione a membro del Consiglio Direttivo possono essere presentate, con lettera raccomandata inviata alla Segreteria della S.F.I. almeno 30 giorni prima dell'Assemblea (data del timbro postale di invio). Tali candidature possono essere avanzate o da una sezione, in base a delibera del rispettivo Consiglio Direttivo documentata da un estratto di verbale, o da un numero di almeno 20 soci che non abbiano sottoscritto altre candidature, le cui firme e il numero di tessera sociale debbono figurare in calce alla proposta di candidatura. Il Consiglio Direttivo nazionale può proporre candidati propri. Tenuto conto che i membri eletti del Consiglio

direttivo sono complessivamente 11, le schede per le relative elezioni non potranno contenere più di 4 nomi.

Iscrizione al Convegno

La quota di partecipazione al Congresso, di L. 30.000 per i Soci e di L. 50.000 per i non Soci, dà diritto a ricevere gratuitamente il volume gli Atti. Il versamento va effettuato sul conto corrente postale n. 43445006, intestato a Società Filosofica Italiana, c/o Villa Mirafiori - Via Nomentana 118 - 00161 Roma, indicando nella causale "XXXIV Congresso Nazionale SFI 2001". Si può versare, in unica soluzione, la quota SFI 2000 (L. 40.000) e la quota di partecipazione al Congresso, **entro e non oltre il 28 febbraio 2001.**

Comunicazioni

Il testo delle comunicazioni, che dovrà essere rigorosamente attinente al tema del Congresso e già predisposto per la stampa, **non potrà superare le 8 cartelle dattiloscritte di 2000 battute** e dovrà pervenire, **unitamente al relativo floppy disk (in Word per Macintosh o per Windows)** alla Segreteria S.F.I., c/o Emidio Spinelli, Via C. di Bertinoro 13, 00162 Roma, entro e non oltre il 28 febbraio 2001. Al testo dovrà essere inoltre allegato un abstract della lunghezza massima di 10 righe; **non verranno accettati testi vergati a mano, illeggibili o incomprensibilmente colmi di correzioni o glosse marginali.** Un'apposita Commissione giudicherà circa l'ammissione delle comunicazioni alla presentazione al Congresso (per la quale sarà concesso **un tempo massimo di 10 minuti**) e alla successiva pubblicazione negli Atti.

Ciascun partecipante **non potrà presentare più di una comunicazione** e dovrà accludere al testo inviato fotocopia della tessera di iscrizione 2001 e della ricevuta di versamento della quota di iscrizione al Congresso.

Esonero

È stato chiesto l'esonero dal servizio del personale ispettivo, direttivo e docente interessato della Scuola Secondaria di primo e secondo grado per tutto il territorio nazionale.

Segreteria organizzativa

Per qualsiasi informazione, soprattutto di carattere logistico, rivolgersi al Prof. Pasquale Venditti, ai seguenti indirizzi di posta elettronica: sfo@uniurb.it o lisa@uniurb.it, oppure alla Segreteria S.F.I., ogni martedì ore 16-19, tel. 06-8604360, e-mail: sfi@sfi.it.

Fac-simile Delega

Io sottoscritt_
 in regola con gli obblighi sociali (n. tess. 2000: ; n. tess. 2001), delego a rappresentarmi nell'Assemblea che si terrà a Urbino sabato 28 aprile 2001, alle ore 11 (in seconda convocazione) il socio
 approvandone fin d'ora incondizionatamente l'operato. In fede

(Firma)

CORSO RESIDENZIALE DI FERRARA 2001

A tutti i soci

Ai Presidenti di tutte le Sezioni della SFI

Anche quest'anno la nostra Associazione e il Ministero della Pubblica Istruzione organizzano a Ferrara, presso il Liceo "Ariosto", un corso residenziale, che dovrebbe tenersi presumibilmente fra la fine di marzo /l'inizio di aprile 2001 e che avrà come tema "La filosofia e i saperi scientifici".

Attraverso i Provveditorati sono informate tutte le scuole d'Italia e i colleghi che volessero partecipare al corso possono seguire le procedure previste.

In base al Protocollo d'intesa stipulato tra il Ministero e la SFI è prevista anche la partecipazione di alcuni colleghi indicati dalla SFI, con spese a carico della nostra Associazione. L'attuale situazione di bilancio consente al momento di garantire la copertura delle sopracitate spese per un numero massimo di 5 (cinque) soci. Non è invece assolutamente prevista la possibilità di partecipare al corso a spese proprie o delle Sezioni di appartenenza.

Il Consiglio Direttivo ha inoltre deciso che possono partecipare alla selezione unicamente i docenti non di ruolo in servizio presso scuole statali e non statali, con un limite massimo di età non superiore a 35 anni. Chi fosse interessato è pregato di inviare la propria candidatura all'indirizzo del Segretario (Emidio Spinelli - Via Contessa di Bertinoro, 13 - 00162 Roma). Si fa presente che le domande, corredate di titoli e documenti utili ai fini della valutazione, debbono pervenire al sopracitato indirizzo entro e non oltre il giorno 15 febbraio 2001 (la documentazione pervenuta oltre tale data o incompleta non verrà in alcun modo presa in considerazione).

L'apposita commissione nominata dal Consiglio Direttivo esaminerà le domande entro la fine di febbraio 2001, seguendo i medesimi criteri già resi noti in occasione delle selezioni degli scorsi anni (pubblicati sul nostro «Bollettino», n. 164, p. 5) e che qui di seguito per comodità riportiamo:

1. attiva collaborazione del socio all'attività della nostra Associazione e/o della Sezione di appartenenza (attestata da una lettera ufficiale): fino a 20 punti;
2. titoli: fino a 20 punti;
3. pubblicazioni: fino a 20 punti.

Contando sulla vostra collaborazione, invio cordiali saluti

Il Presidente
Giovanni Casertano

Napoli, 21/11/2000

A cento anni dalla nascita dell'idealismo italiano

Piero Di Giovanni

Dalla pubblicazione degli *Scritti filosofici* di Bertrando Spaventa, raccolti e pubblicati con note e con un discorso sulla vita e sulle opere dell'autore da Giovanni Gentile e preceduti da una prefazione di Donato Jaja, ad oggi sono trascorsi giusto cento anni. Infatti furono pubblicati per i tipi dell'editore Morano di Napoli nel 1900, per essere distribuiti tra la fine del 1900 (dal mese di ottobre) ed il 1901. Il terzo millennio o, se si preferisce, il ventunesimo secolo, si apre con questa ricorrenza non secondaria per la storiografia filosofica italiana. Dopo avere riscoperto e divorato i mostri sacri della seconda metà del ventesimo secolo (da Marx a Freud, da Nietzsche ad Heidegger), non appaia strano sottolineare tale circostanza che ci riporta alla tradizione della cultura filosofica del nostro Paese. Proprio nel 1900 Giovanni Gentile è ancora un giovane professore di liceo, che, dopo la laurea (1897), aveva iniziato ad insegnare filosofia a Campobasso (1898) e, finalmente, a Napoli (1900), potendo così continuare a collaborare, strettamente e direttamente, con il suo amico Benedetto Croce. Le cronache della filosofia italiana del secolo diciannovesimo ci suggeriscono che l'idealismo e l'hegelismo avevano tenuto banco e fatto scuola a Napoli con l'arrivo di Bertrando Spaventa, per oltre venti anni; per la precisione dal 1861 (anno di chiamata nell'Ateneo partenopeo) al 1883 (anno di morte improvvisa del caposcuola). E che dalla morte dello Spaventa sino al 1900, in qualche modo, in Italia, erano prevalse altre correnti di pensiero (dal positivismo al neokantismo, dallo scientismo allo psicologismo). L'idea di pubblicare gli *Scritti filosofici* era venuta a Gentile, suggerendola a Croce da Campobasso, giusto un paio d'anni dopo l'inizio della loro amicizia avvenuta per corrispondenza; tra una lettera e l'altra, scritta a partire dal 1896, vi era più di un motivo per condurre i due sul binario del padre del neoidealismo italiano. Croce era nipote di Bertrando Spaventa e Gentile allievo del suo allievo (Donato Jaja). L'uno, dopo il terremoto di Casamicciola (del 1883), avendo perso alcuni familiari (entrambi i genitori e la sorella), si era trasferito (con il fratello) per un certo tempo a Roma, a casa dell'altro zio, Silvio; era venuto a contatto con una città oziosa sia dal punto di vista culturale sia dal punto di vista politico; e non era riuscito ad apprezzare l'opera ed il pensiero di Bertrando, morto da poco, le cui opere gli apparivano intrise di teologismo e di metafisicismo. L'altro, dopo avere iniziato gli studi a Pisa, ancora indeciso se affondare il proprio interesse negli studi letterari (con

D'Ancona) o negli studi filosofici (con Jaja), nel 1896 aveva preso l'abitudine di scrivere biglietti ed epistole al facoltoso intellettuale napoletano, che, pur disdegnando ogni tipo di carriera accademica, avrebbe segnato e contrassegnato le vie della cultura italiana del primo Novecento. In questa operazione culturale, Croce doveva rimanere debitore al giovane amico (di origine siciliana), che, pure lui, avrebbe segnato e contrassegnato le vie della cultura filosofica italiana del tempo. Gentile, dopo essersi laureato con la nota tesi su Rosmini e Gioberti (1897), aveva cominciato a pensare operativamente alla pubblicazione di taluni scritti di Bertrando Spaventa, con l'intento di riprendere le fila di quella corrente di pensiero che, appunto, dopo la sua morte, si era andata diradando; Francesco Fiorentino, che tra l'altro era passato dalle sponde dell'idealismo a quelle del criticismo, era morto l'anno seguente (1884) la scomparsa di Bertrando Spaventa; Augusto Vera due anni dopo (1885); Angelo Camillo de Meis nel 1891. Con loro andava scomparendo, non solo una certa tradizione, instaurata da Spaventa, ma un certo tipo di corrente filosofica. Gentile non era certo un'autorità accademica o culturale, anche se si era già distinto con le sue prime pubblicazioni: la tesi di laurea su Rosmini e Gioberti, pubblicata nel 1898 negli «Annali» della Scuola Normale di Pisa; *La filosofia di Marx*, pubblicata nel 1899 con l'editore Spoerri di Pisa. Nel 1900 avrebbe compiuto appena venticinque anni e Croce (trentaseienne) sarebbe stato ancora preso dai suoi lavori storici ed estetici. Proprio nel 1900 Croce avrebbe letto, nella sede dell'Accademia Pontaniana di Napoli, la memoria sulle *Tesi fondamentali di un'Estetica come scienza dell'espressione e linguistica generale*; nel 1901 avrebbe pubblicato, nella rivista «Flegrea», il saggio su *Giambattista Vico primo scopritore della scienza estetica*; confermando il suo iniziale, maggiore, interesse per la rivalutazione dell'estetica nei confronti della filosofia; nel 1902 avrebbe pubblicato il volume sull'*Estetica come scienza dell'espressione e linguistica generale* con l'editore Sandron di Palermo. Sicché avrebbe affidato volentieri al giovane amico il compito di recuperare l'idealismo in chiave filosofica, attraverso la figura di Bertrando Spaventa.

Quando osa comunicare per iscritto l'idea di dare alle stampe alcuni scritti di Bertrando Spaventa, Gentile è laureato da appena un anno; frequenta, a Firenze, il corso di perfezionamento in filosofia presso l'Istituto di studi superiori; la lettera, scritta appunto da Firenze, è datata 3 marzo 1898 e, nel rivolgersi a Croce, il giovane interlocutore, manifesta la consapevolezza che i tanti discepoli di Spaventa, dopo la sua morte, hanno dimenticato il maestro, ma soprattutto d'essere lui stesso nulla di più di un giovane studioso di filosofia. «Quello che non fanno i discepoli ho un vivo desiderio di farlo io; e vorrei farlo, se Ella mi dicesse che è possibile. Mi par difficile che l'editore abbia fiducia in me, che non conosce né punto né poco». Con questa lettera, scritta da Gentile a Croce,

siamo all'inizio dell'anno 1898; il progetto editoriale sarà realizzato nell'ottobre del 1900 in due anni e mezzo, ma con una copertura accademica che è quella di Donato Jaja, cui viene affidato il compito di scrivere una breve *Prefazione* (di appena dieci pagine, dalla VII alla XVII). A Gentile spetta il compito di scrivere il saggio introduttivo *Della vita e degli scritti di B. Spaventa* (di ben centodiciotto pagine, dalla XXI alla CXXXIX); se consideriamo la *Bibliografia degli scritti di B. Spaventa* (di altre nove pagine, dalla CXLI alla CL), nonché la scelta dei quindici *Scritti filosofici* di Bertrando Spaventa, il volume si può considerare tutto quanto di Gentile. Difatti la tesi che intendiamo proporre è che il giovane studioso di filosofia, così come confermerà con i saggi su *La filosofia in Italia dopo il 1850*, ossia con la storia della filosofia italiana contemporanea, pubblicata ne «La Critica» tra il 1904 ed il 1914, ha chiaro un progetto storico-filosofico, consistente nel riprendere l'idealismo italiano e nel farsi interprete fedele ed autentico di questa corrente di pensiero contro ogni altra, allignata nel paese nel corso della seconda metà del secolo diciannovesimo. Accadrà quindi che, nella rivista «La Critica», concepita nel 1902 e avviata nel 1903, Croce si occuperà della letteratura della Nuova Italia e Gentile della filosofia della Nuova Italia.

Nel volume, contenente gli *Scritti filosofici* di Bertrando Spaventa, vengono inseriti quindici saggi che, intanto, vale la pena ricordare ed elencare sommariamente.

1) Il saggio su *La filosofia di Kant e la sua relazione colla filosofia italiana* fu scritto nel 1856, ma pubblicato la prima volta nel 1860 a Torino dall'Unione Tipografica Editrice e nella «Nuova Enciclopedia Popolare»; Kant (come sarà confermato ne *La filosofia italiana nelle sue relazioni con la filosofia europea*, pubblicata a Napoli nel 1862 dalla tipografia Vitale e poi nel 1909 per i tipi dell'Editore Laterza a cura di Giovanni Gentile) viene considerato il centro della filosofia moderna, anche all'interno della filosofia italiana e dei suoi interlocutori (Galluppi, Rosmini, Gioberti).

2) La memoria su *Kant e l'empirismo*, inizialmente pubblicata nel 1880 nel volume XVI degli «Atti» dell'Accademia di Scienze Morali e Politiche di Napoli, conferma l'interesse di Spaventa per il criticismo kantiano, posto a confronto soprattutto con l'empirismo di Locke (*Saggio sull'intelletto umano*) e con l'opera di Leibniz (*Nuovi saggi sull'intelletto umano*); Spaventa vi sottolinea che Kant, superando la vecchia polemica, sviluppata da Locke nei confronti di Cartesio sul presunto innatismo delle idee, propone la nuova ipotesi dell'apriorismo, che sancisce la supremazia della logica sulla metafisica.

3) Il saggio sul *Carattere e sviluppo della filosofia italiana dal secolo XVI sino al nostro tempo* costituisce la *Prolusione alle lezioni di storia della filosofia nell'università di Bologna*, letta il 10 maggio del 1860 e stampata lo stesso anno

dalla Regia Tipografia Governativa di Modena; l'autore vi sostiene la tradizione e l'importanza della filosofia italiana, sviluppatasi dal Rinascimento (con Telesio, Bruno, Campanella) al secolo dei lumi (con Vico) e al primo Ottocento (con Rosmini, Gallupi, Gioberti); tutti questi autori, di volta in volta, hanno rappresentato lo spirito del tempo, dimostrando che l'Italia ha sempre abbondato di ingegni creativi.

4) La nota su *Spazio e tempo nella prima forma del sistema di Gioberti* fu letta il 7 agosto 1864 nell'Accademia di Scienze Morali e Politiche di Napoli, pubblicata lo stesso anno sia come rendiconto che integralmente; in questo scritto Spaventa si richiama a *La filosofia di Gioberti*, pubblicata l'anno precedente, e con la quale poneva in evidenza la peculiarità del pensiero di Gioberti nel sottolineare la diversità e la contraddizione tra l'Ente creante e l'esistente creato; a Gioberti obietta di parlare di infinito e finito, senza mai poterli determinare e specificare, confondendo logica, natura e spirito.

5) *Le prime categorie della logica di Hegel* sono una memoria pubblicata, nel 1864, nel primo volume degli «Atti» dell'Accademia di Scienze Morali e Politiche di Napoli, dove il filosofo italiano, giunto da appena tre anni nell'Ateneo partenopeo, codifica il suo idealismo come rilettura critica dell'idealismo hegeliano, confutando le categorie di essere, non essere, divenire, esserci. Spaventa sottolinea che la prima categoria che si dà è quella dell'essere stesso, in quanto soggetto pensante, e non già quella di essere indeterminato, come prodotto del pensiero; tale posizione risulta molto cara allo stesso Gentile, che la elaborerà soprattutto durante la sua permanenza a Palermo, nel 1911, presentando alla Biblioteca Filosofica la memoria su *L'atto del pensare come atto puro*, inserito nel volume su *La riforma della dialettica hegeliana*, pubblicato nel 1913. L'attualismo, come ripresa e sviluppo dell'obiezione mossa da Spaventa ad Hegel, consiste appunto nel ritenere che innanzitutto non si dà l'essere, come prodotto del pensiero, ma l'essere in sé, come pensiero; sicché pensiero ed essere non sono due opposti, bensì una distinzione nell'ambito dell'atto del pensare. Certo se si pensa alla *Fenomenologia dello spirito*, piuttosto che alla *Scienza della logica*, sia Spaventa che Gentile risultano meno distanti di quanto potessero credere loro stessi dallo stesso Hegel.

6) *L'Esame di un'obiezione di Teichmüller alla dialettica di Hegel* è una memoria, pubblicata sia nei «Rendiconti» (nel 1882) sia negli «Atti» (nel 1883) dell'Accademia di Scienze Morali e Politiche di Napoli; non poteva che essere posta immediatamente dopo la memoria su *Le prime categorie della Logica di Hegel*, dove tra l'altro la posizione di Teichmüller è esaminata in relazione al tipo di dialettica riferito direttamente, non alle categorie logiche (di essere, non essere, divenire, esserci), bensì al movimento stesso e alle forme pure di spazio e tempo. Secondo Teichmüller, nel movimento di pensiero ed essere consiste-

rebbe l'atto originario del pensiero, nel quale si risolvono le diversità; ma, per Spaventa, solo il pensiero è movimento che muove se stesso nella sua purezza di essere in sé; anche Rosmini commetterebbe l'errore di separare le idee dal pensiero, senza sottolineare, come faceva Hegel, che pensiero e idea sono due distinti di una medesima unità. Con ciò Spaventa tendeva a giustificare il carattere astratto della dialettica e della logica hegeliana, così come sarà ripreso dallo stesso Gentile, che considererà compiuto l'idealismo solo con la sua filosofia dell'atto puro.

7) *Il concetto dell'opposizione e lo spinozismo* è una nota, letta all'Accademia di Scienze Morali e Politiche di Napoli nella tornata del 7 luglio 1867 e pubblicata nei «Rendiconti» del medesimo anno; si richiama ad un concetto esposto nel volume sui *Principii di filosofia*, pubblicato a Napoli nel 1867, dove pure aveva sostenuto la necessità di una corretta lettura dei concetti di identità, diversità e differenza, riconducibili alla logica hegeliana. Per ciò che attiene alla dualità natura-spirito non si può non ricorrere al concetto di opposizione, presupposto da Spinoza nella relazione sostanza-attributo, sino al punto da fare emergere il problema del venir meno di ogni tipo di contraddizione e di opposizione nella raffigurazione della natura nella sua forma più alta e più elevata. Non a caso - sottolinea Spaventa - Spinoza sosteneva "Deus sive Natura".

8) *Paolottismo, positivismo, razionalismo* è la famosa lettera inviata, l'8 maggio 1868, ad Angelo Camillo de Meis, pubblicata lo stesso anno 1868 nella «Rivista bolognese». Inizialmente destinata a Francesco Fiorentino, una volta ultimata, fu poi indirizzata ad Angelo Camillo de Meis; in effetti si tratta di un elzeviro filosofico sulla situazione sociale, politica e culturale del paese, che solo da pochi anni aveva conseguito l'unità politica. Spaventa è convinto che le vere piaghe dell'Italia non sono di natura squisitamente politica, bensì di natura culturale; che il vero problema è quello di realizzare una forte coscienza degli italiani, sballottati tra le varie contraddizioni che, nel tempo, sono allignate da nord e sud. Invoca la libertà interiore e spirituale per potere realizzare quella esteriore, obiettando che sia il paolottismo (il teismo della cultura cattolica) sia lo stesso positivismo (che ripudia ogni forma di metafisicismo) non aiutano a crescere. Si chiede cosa siano naturalismo, materialismo, teismo, empirismo, positivismo, se non varie forme di ciarlatanismo che distolgono dall'effettivo bisogno di razionalismo o di razionalità. Invoca il ritorno a Vico, da lui accostato a Kant, perché si pervenga finalmente alla scoperta dell'uomo.

9) La memoria *Su' limiti della cognizione* fu presentata all'Accademia di Scienze Morali e Politiche di Napoli nel 1871, pubblicata in sunto nei «Rendiconti» dello stesso anno e poi, l'anno seguente, nel «Giornale napoletano di filosofia e lettere». Si tratta di un saggio che tratta della cognizione, non in termini psicologici o empirici, bensì in termini metafisici, avendo per oggetto

l'argomento più impegnativo che la stessa filosofia possa pensare e problematizzare, cioè Dio, inteso come essenza e ragione ultima delle cose. Nel primo caso Spaventa argomenta che l'essenza di Dio è tale da non potere essere conosciuta dall'uomo, la cui natura rappresenta il negativo, il contrario della natura di Dio; nel secondo caso, strettamente collegato al primo, Dio rappresenta l'idea di mondo, cioè l'essenza positiva che si manifesta nella natura da lui creata. Coniugando Agostino e Aristotele, Spaventa considera Dio pensiero che pensa se stesso e, pensando se stesso, pensa (crea) il mondo. In tal modo l'autore perviene al punto cardine del suo idealismo: il pensiero è l'universale e il senso è il particolare; l'uomo si distingue dalle altre creature del mondo, perché simile a Dio (nella sua natura spirituale di soggetto pensante); il senso è l'elemento che lo avvicina alle altre creature, nel sapere e potere cogliere il particolare; giacché l'universale si pensa, mentre il particolare si sente.

10) *Le Note sulla metafisica dopo Kant* costituiscono il testo di una memoria letta il 17 agosto 1873 all'Accademia di Scienze Morali e Politiche di Napoli, pubblicata nei «Rendiconti» dello stesso anno; si richiamano all'esigenza di metafisica, avvertita dopo Kant, soprattutto nella fase in cui il positivismo ha sancito la morte della filosofia o, quanto meno, di qualunque tipo di filosofia, che volesse identificarsi con la metafisica. L'autore, in qualche modo, si richiama all'assunto della precedente memoria, nella quale il confronto quotidiano con il relativo non può allontanarci dall'assoluto; sensibile e soprasensibile costituiscono una dualità imprescindibile per la filosofia. Ma questo non lo aveva già detto Kant, proprio nella *Dialettica trascendentale*?

11) *La legge del più forte* è una nota letta il 3 settembre 1874 all'Accademia di Scienze Morali e Politiche di Napoli, pubblicata nei «Rendiconti» dello stesso anno; già nel titolo si intravede la critica al principio della selezione naturale sostenuto nel positivismo di Darwin e in altri autori (Du Prel, *La lotta per l'esistenza*; Haeckel, *Storia della creazione*; Bagehot, *Origini delle nazioni*; Stadler, *La teleologia di Kant e il significato della teoria della conoscenza*). In buona sostanza Spaventa si chiede se le ragioni del positivismo evoluzionistico, fondate sul principio di causa efficiente, possono escludere ogni forma di teleologia dal mondo; evidentemente la sua risposta è negativa, convinto com'è che il meccanicismo naturalistico non esclude lo spiritualismo e il teleologismo. Con ciò conferma l'esigenza di un ritorno alla logica e alla filosofia di Hegel, il cui idealismo evidentemente viene considerato il contrappunto del positivismo.

12) *Idealismo o realismo?* Si tratta di una nota letta il 6 settembre 1874 all'Accademia di Scienze Morali e Politiche di Napoli e pubblicata nei «Rendiconti» dello stesso anno; il sottotitolo (*Nota sulla teoria della conoscenza. Kant, Herbart, Hegel*) conferma la linea interpretativa che Spaventa segue negli anni, sottolineando l'esigenza di superare la desueta, presunta, dicotomia

esistente tra idealismo e realismo, proponendo lo spiritualismo, come filosofia che riconosce la legittimità di una filosofia comprendente il pensiero e la natura. Anche in questo caso, tra gli autori menzionati, quello preferito risulta soprattutto Hegel per il suo logicismo, che non negherebbe il realismo, ma lo conterrebbe.

13) *Le Osservazioni sulla interpretazione d'un luogo di Platone (Rep. X, 611a)* sono tratte dal volume XVI degli «Atti» dell'Accademia di Scienze Morali e Politiche di Napoli, pubblicato nel 1881; si riferisce al passo nel quale Platone intende dimostrare la tesi sull'immortalità dell'anima, relativa al fatto che le anime, pur essendo molteplici, sarebbero composte di sostanza sempre uguale a se stessa. Si tratta di un tema discusso, nello stesso anno, da Augusto Vera (con la memoria su *Platone e l'immortalità dell'anima* pubblicata pure negli «Atti» dell'Accademia di Scienze Morali e Politiche di Napoli) e da Alessandro Chiappelli (nel volume *Della interpretazione panteistica di Platone*). Vi si discute l'opportunità di evitare ogni possibile fraintendimento filologico, che porti ad una lettura panteistica del testo platonico.

14) I *Sunti di memorie accademiche* sono relativi a due conferenze tenute nell'Accademia di Scienze Morali e Politiche di Napoli: la prima il 2 aprile 1882 su *La sintesi a priori e il nesso causale*, pubblicata, sempre nel 1882, sia nei «Rendiconti» della stessa Accademia sia nel «Giornale napoletano della domenica»; la seconda il 3 luglio 1882 su *Un luogo di Galilei*, la cui sintesi fu pubblicata nei «Rendiconti» dello stesso anno 1882. Le due conferenze si riferiscono a temi trattati dall'autore nel volume *Esperienza e metafisica* (rispettivamente nei capitoli II e XII). Nella prima conferenza discute la legittimità del principio di causa-effetto, negato da Hume, ma riconosciuto da Kant con il giudizio sintetico apriori; e quindi la necessità di andare oltre lo stesso Kant, per approdare alla dialettica di Hegel, fondata sulle categorie di essere, non essere e divenire, allo scopo di comprendere il divenire della stessa realtà. Nella seconda conferenza discute *Il problema della conoscenza posto da Galilei nella prima giornata del Dialogo sopra i due massimi sistemi*; problema della conoscenza che consiste nel tipo di conoscenza posseduto dall'uomo (essere relativo) e da Dio (essere assoluto). Ciò comporta che, in ogni caso, la filosofia di Galilei non può essere intesa come filosofia dell'esperienza, che anticipa il moderno positivismo, proprio perché problematizza la differenza tra esperienza e pensiero, tra relativo e assoluto, che a sua volta comporta l'esigenza di transitare dall'ambito del condizionato a quello dell'incondizionato, utilizzando i canoni della metafisica.

15) *Un fatto logico e un problema metafisico* si riferisce ad una nota letta il 4 settembre 1882 all'Accademia di Scienze Morali e Politiche, pubblicata nello stesso settembre del 1882 nei «Rendiconti». Formalmente si riferisce al nuovo

linguaggio in fase di elaborazione da parte della logica formale, per ciò che attiene il concetto di inferenza di una proposizione da parte di un'altra, nel senso che una proposizione determina un'altra proposizione. Ma - obietta Spaventa - la logica formale si ritrova con il problema di sempre concepito e sviluppato dalla logica e dalla metafisica, in ordine al principio di identità, che non è né vuoto né sterile; proprio il principio di identità, contro ogni presunzione del metodo positivo, rappresenta la produttività del pensiero, di per sé insostituibile.

Dall'esame dei quindici saggi di Spaventa, scelti da Gentile, si evince che dodici risultano memorie o note, presentate all'Accademia di Scienze Morali e Politiche di Napoli, durante la permanenza dell'autore a Napoli; se si prescinde dal primo saggio su *La filosofia di Kant e la sua relazione colla filosofia europea* del 1856, dal terzo sul *Carattere della filosofia italiana dal secolo XVI sino al nostro tempo* del 1860 e dall'ottavo su *Paolottismo, positivismo, razionalismo* si comprende il rapporto forte che Spaventa ebbe con la città di Napoli nei ventidue anni di insegnamento accademico e di impegno culturale, allo scopo di delineare una linea forte dell'idealismo e del liberalismo, che poi, almeno nei primi anni del nuovo secolo, avrebbe ripreso, non solo Croce, ma pure Gentile. Sarebbe un errore gravissimo, dal punto di vista storico e teorico, considerare l'idealismo, in genere, e l'hegelismo, in particolare, espressioni di una posizione conservatrice, che non trova riscontro sia sul piano socio-politico sia sul piano storico-culturale. Spaventa, non solo è consapevole di questo ruolo e di questa funzione della filosofia, ma pure la sostiene contro ogni forma di integralismo. Il merito che Gentile riconosce a Spaventa consiste nell'aver rivendicato e consolidato la tradizione della filosofia italiana: non solo nel periodo rinascimentale, ma pure e soprattutto nel periodo moderno. Spaventa non aveva molta stima di Galluppi, Rosmini, Gioberti; si preoccupava di rivalutare soprattutto un pensatore come Vico, per troppo tempo misconosciuto; tendeva alla valorizzazione di una coscienza critica e pluralista. Certamente non intendeva rinunciare alla posizione centrale che in filosofia deve avere e svolgere la metafisica; e la sua non poteva che essere e risultare una forma peculiare di idealismo, perché innanzitutto si dà il pensiero e l'essere consiste in questo pensiero che contiene la natura.

Gentile scommise tutto su Spaventa, facendosene portavoce a più riprese; ad esempio nel 1903, l'anno del conferimento della libera docenza, quando, nell'università di Napoli, tenne la prolusione al corso libero di filosofia teoretica su *La rinascita dell'idealismo*, sottolineando che la filosofia dell'idealismo, dopo la morte di Spaventa (avvenuta proprio venti anni prima, nel 1883), si era solo affievolita; il giovane studioso, propugnatore dell'attualismo, intendeva rilanciarla "nella sfera ideale" del mondo, di cui voleva farsi interprete in prima persona. Si può dire che nel contempo Croce lo lasciasse fare, senza comunque tra-

scurare la sua produzione filosofica e senza trascurare il modo peculiare di rileggere l'idealismo; tra il 1904 e il 1905 il sostenitore della nuova scienza estetica leggeva la memoria sui *Lineamenti di una Logica come scienza del concetto puro*, anticipando la pubblicazione della *Logica come scienza del concetto puro* (del 1908), nonché il volume su *Ciò che è vivo e ciò che è morto della filosofia di Hegel* (del 1907).

Anzi è da sottolineare che la riforma dell'idealismo è determinata, almeno cronologicamente, prima da Croce e poi da Gentile. I lavori di estetica, seguiti da quelli di logica, offrono il quadro di un sistema che va prendendo corpo proprio agli inizi del secolo. D'altra parte Gentile, non solo è più giovane di Croce, ma si trova pure in una posizione accademica e culturale meno forte. In questi primi anni del secolo Ventesimo si occupa della storia della filosofia contemporanea, che può sembrare una mera ricostruzione del tessuto culturale dell'Italia unita, ma, in effetti, rappresenta un progetto che si consolida con la pubblicazione de *La riforma della dialettica hegeliana*, avvenuta nel 1913. Gentile non si trova più a Napoli, ma a Palermo dove ha assunto la titolarità dell'insegnamento di storia della filosofia (dal 1906); ha incontrato un secondo mecenate, Giuseppe Amato Pojero, fondatore della Biblioteca Filosofica, il cui Annuario viene però diretto da Gentile negli anni 1912-13, proprio quando la Biblioteca viene tonificata e rilanciata. A Palermo Gentile diviene, per così dire, adulto; vi elabora e presenta la memoria su *L'atto del pensare come atto puro* (nel 1911) sancendo i connotati del suo idealismo, ormai diverso da quello di Croce; e, mentre Gentile si trova a Palermo, da Napoli Croce apre le ostilità filosofiche scrivendo sulle pagine de «La Voce» (sul numero 46 del 13 novembre 1913) il famoso saggio *Intorno all'idealismo attuale*. Non siamo, evidentemente, alla polemica, ideologica, sorta nel 1925, tra intellettuali fascisti (guidati da Gentile) e intellettuali antifascisti (guidati da Croce), bensì alla polemica, tutta filosofica, sul modo di intendere l'idealismo italiano, che, a questo punto, non può essere inteso come mera riproposizione dell'idealismo tedesco, né tanto meno confuso con certo idealismo che allignerà nel corso del ventennio fascista. Lo stesso Gentile, ancora nei primi anni del Novecento, è un filosofo liberale che contribuisce a sprovvincializzare la cultura italiana; pur sostenendo le ragioni dell'idealismo contro ogni forma di filosofia (che riteneva morta ancor prima di nascere), in ogni caso con Croce (e distinguendosi da Croce) offre il suo contributo non secondario alla crescita culturale del paese.

A Palermo il filosofo dell'atto puro portò a termine o, quanto meno, a maturazione il suo progetto filosofico, che era stato avviato con la predisposizione (nel 1898) e la pubblicazione (nel 1900) degli *Scritti filosofici* di Bertrando Spaventa. Nonostante la polemica con Croce (del 1913), porta a termine o ad una certa di maturazione il suo sistema filosofico, non solo con la pub-

blicazione de *La riforma della dialettica hegeliana*, ma pure con il completamento, sulle colonne de «La Critica», della storia della filosofia contemporanea, il cui ultimo capitolo non a caso è intitolato *Gli hegeliani*. Dopo avere trattato gli scettici, i platonici, i positivisti, i neokantiani, i neotomisti, rivolge l'attenzione agli hegeliani o, meglio, a coloro che hanno seguito le orme di Spaventa, nel riproporre l'idealismo hegeliano in Italia; il pensiero ricorre all'arrivo e alla permanenza di Spaventa a Napoli (dal 1861 al 1883), caratterizzato dal processo di riforma cui era stato sottoposto l'idealismo hegeliano. Il paragrafo su Spaventa (pubblicato nel 1914 ne «La Critica») non a caso è intitolato *La riforma dello hegelismo*, richiamandosi al suo libro su *La riforma della dialettica hegeliana*, pubblicato l'anno precedente. Sicché possiamo dedurre e concludere che l'idealismo in Italia fu introdotto e riformato da Spaventa, ma ripreso e riformato ancora una volta da Gentile. Dopo Spaventa, Gentile delinea le figure di Jaja, de Meis, Maturi, chiudendo con un *Epilogo*, che nelle intenzioni dell'autore rappresenta una sorta di autoriconoscimento, ritenendo di essere lui il vero ed ultimo sostenitore e riformatore dell'idealismo. Nel 1914 Gentile da Palermo si trasferisce a Pisa, succedendo a Jaja (morto il 16 marzo); nella nuova sede universitaria resterà quattro anni, pubblicando soprattutto *La teoria generale dello spirito come atto puro* (1916) ed il primo volume del *Sistema di logica come teoria del conoscere* (1917).

Freud e il problema di Hume

Alberto Barli

1. Il problema di Hume

Il problema di Hume in Freud è duplice: da un lato è la risoluzione delle idee e delle rappresentazioni nelle impressioni da cui sono sorte; dall'altro, il rapporto tra le osservazioni e la teoria, ovvero, il problema, di carattere epistemologico, dell'induzione. La trattazione del primo punto costituisce un ampliamento e una prosecuzione di un mio precedente articolo¹.

Nella *Traumdeutung* (1899) il problema emerge nel contesto dell'interpretazione del sogno, che ricorre sistematicamente alla matrice reale, percettiva, dell'esperienza psichica. Nel settimo capitolo, Freud identifica il nucleo del sogno nella scena infantile, reviviscenza di esperienze reali. La percezione orienta la regressione nei suoi aspetti topici, temporali e formali. La concezione del sogno, che riconduce, appunto, alla percezione i contenuti ideativi, è un po' la chiave per comprendere la visione che Freud ha della vita psichica in generale. Freud, fin dai primi lavori, interpreta il conflitto psichico in base a un modello di stampo fisicalista, che fa corrispondere l'elemento ideativo al piano della realtà fisica. Si veda, ad esempio, la teoria del trauma e della seduzione, che individua l'origine della nevrosi in una aggressione sessuale subita nell'infanzia.

Freud espone per la prima volta questa teoria nel carteggio con Fliess, in una lettera del gennaio 1896². Ben presto l'abbandona, ma anche quando si rende conto che le aggressioni di cui i pazienti si dichiarano vittime sono il frutto di fantasie, continua a credere che ad esse debbano corrispondere dei fatti. In uno scritto del 1932, *La femminilità*, analizzando il legame preedipico della bambina con la madre, si convince che è la madre a "sedurre" la bambina, risvegliando la sua sessualità attraverso l'igiene e le cure corporali. In seguito, durante l'Edipo, la bambina sposterà questa fantasia sul padre. Ecco finalmente spiegate le fantasie delle isteriche di essere state sedotte dal padre. «Ma qui la fantasia tocca il terreno della realtà, poichè fu realmente la madre che, nei maneggiamenti necessari alla cura del corpo della bimba, dovette provocare, e fors'anche risvegliare per la prima volta, sensazioni piacevoli ai genitali»³.

Freud applica questo modello anche ai normali processi psichici. Nell'ultimo capitolo del saggio metapsicologico *L'inconscio* (1915), egli sostiene la tesi che il passaggio alla coscienza di ogni contenuto psichico sia determi-

nato dal sovrainvestimento dei residui delle percezioni verbali; viene dunque sottolineata ancora una volta la funzione fondamentale della percezione. La medesima tesi è ribadita, con estrema chiarezza, nel secondo capitolo dell' *Io e l'Es*, in cui si precisa il carattere prevalentemente acustico dei residui verbali («La parola è essenzialmente il residuo mnestico di una parola udita»)⁴. Ecco quanto egli scrive: «Queste rappresentazioni verbali sono residui mnestici, sono state in passato percezioni, e come tutti i residui mnestici possono ridiventare coscienti. Prima di procedere oltre nella trattazione della loro natura, riusciamo a intravedere un nuovo punto di vista; soltanto quanto è già stato una volta percezione può diventare cosciente; e, se si escludono i sentimenti, ciò che dall'interno preme per diventare cosciente, deve cercare di trasformarsi in percezioni esterne. Questo è possibile mediante le tracce mnestiche»⁵. E più avanti: «La funzione delle rappresentazioni verbali diventa ora perfettamente chiara. Per mezzo loro i processi interni di pensiero si trasformano in percezioni. È come se dovesse essere dimostrata la tesi che ogni sapere proviene dalla percezione esterna. Quando si verifica un sovrainvestimento dell'attività di pensiero, i pensieri vengono effettivamente percepiti come provenienti dall'esterno, e perciò considerati veri»⁶.

E se le rappresentazioni delle parole traggono origine e forza dalla percezione, a loro volta, anche le rappresentazioni delle cose hanno una analoga provenienza: esse, infatti, consistono nell'investimento «se non delle dirette immagini mnestiche della cosa, almeno delle tracce mnestiche più lontane che derivano da quelle immagini»⁷. È la tesi, già avanzata nella *Traumdeutung*, della derivazione di ogni contenuto ideativo dal mondo reale.

Mi pare, a questo punto, che il senso profondo del freudismo consista nella convergenza su una sorta di primato della percezione, che collega strettamente la *Traumdeutung* con la *Metapsicologia*, l'affettività profonda con l'attività di pensiero, il sistema primario con quello secondario. Nella *Traumdeutung*, la concezione del sogno e del desiderio, che mette in gioco il sistema primario e gli aspetti più profondi dell'affettività, viene ad essere, per così dire, fondata sulla percezione. Essenziale, come si è accennato, si è rivelato il meccanismo della regressione, mediante cui viene riattivata, nel sogno, la scena infantile, nonché, per quanto riguarda il desiderio, la traccia mnestica del primo soddisfacimento. In entrambi i casi, si tratta di un movimento verso la percezione; in termini topici, verso il sistema P.

Nella *Metapsicologia*, lo schema si allarga ulteriormente, fino a comprendere gli stessi processi cognitivi, il sistema secondario. Infatti, dai passi citati, emerge che: a) un pensiero, anche il più astratto, ha origine dalla percezione; b) esso deve trasformarsi in percezione per diventare cosciente - solo quanto è stato percezione può diventare cosciente; c) esso è considerato vero in quanto è per-

cepito come proveniente dall'esterno.

In tale contesto, l'analisi dei sintomi e delle formazioni sostitutive, svolta da Freud nel quarto capitolo dell' *Inconscio*, mette in luce il meccanismo della proiezione, che consiste nel ribaltare all'esterno i moti pulsionali interni, nel trasformarli in percezioni, al fine di aumentare il controllo su di essi.

La funzione della proiezione diventa così decisiva nell'economia dei processi psichici. Il suo ruolo non si limita a semplice meccanismo di difesa dagli stati affettivi spiacevoli. Nata nell'ambito del patologico, diviene una modalità propria dello stesso pensiero normale: per suo tramite, un contenuto ideativo - in quanto è percepito come proveniente dall'esterno - viene considerato vero. Il suo compito allora consisterebbe in una modalità generale della psiche di rapportarsi ai propri contenuti ideativi. Per accettarli, per «crederli veri», essa deve poterli percepire «provenienti dall'esterno».

2. Metapsicologia, metafisica, filosofia

L'atteggiamento di Freud nei confronti della filosofia è complesso: da una parte, è un polo esterno di confronto con la psicoanalisi, che ora egli blandisce, con cui ora polemizza, di cui si serve in vario modo. Ma dall'altra, essa diviene un'esigenza interna all'elaborazione freudiana. Si veda il settimo capitolo della *Traumdeutung*: occorre costruire ipotesi e una teoria in grado di tener conto dei dati che l'interpretazione del sogno, la *Deutung*, ha fatto emergere. Tale esigenza si ripropone nella *Metapsicologia*, che rappresenta il tentativo di Freud di elaborare uno statuto epistemologico della psicoanalisi, di fondare la psicoanalisi come scienza vera e propria.

Il termine metapsicologia, nella accezione definitiva formulata nel saggio *L'inconscio*, rinvia ad uno studio dei processi psichici articolato nei punti di vista topico, dinamico ed economico («Propongo che, se riusciamo a descrivere un processo psichico nei suoi rapporti dinamici, topici ed economici, la nostra esposizione sia chiamata metapsicologia»)⁸. Tuttavia, il concetto ha una sua storia che vale la pena di ripercorrere, per coglierne appieno il significato.

Questa parola compare per la prima volta nella corrispondenza con Wilhelm Fliess⁹, ed è legata alle esigenze speculative e filosofiche del giovane Freud. Essa non designa solo un generico interesse per la teoria, ma ha anche un significato più specifico, identificabile nello studio dell'inconscio. In una lettera del 1898, Freud rivolge all'amico questa domanda: «Peraltro ti chiederò seriamente se posso usare il termine "metapsicologia" per la mia psicologia che conduce dietro la coscienza»¹⁰.

Nel fatto che Freud usi il termine solo all'interno di una corrispondenza privata, si può ravvisare un atteggiamento di prudente diffidenza nei confronti di

ogni forma di speculazione. C'è tuttavia una importante eccezione. Prima che nel saggio *L'inconscio*, come si è detto, il termine si precisi definitivamente, esso viene impiegato in un passo di *Psicopatologia della vita quotidiana* (1901). Si tratta di un brano di estremo interesse, nel quale la metapsicologia viene messa a confronto con un termine con cui essa ha una vaga assonanza, e la cui ombra pesa su di essa fin dall'inizio: la metafisica. Fra i due concetti viene così a stabilirsi una precisa correlazione.

Nel capitolo XII di *Psicopatologia*, Freud tratta il tema del determinismo psichico, e a questo scopo esamina il comportamento del paranoico e del superstizioso. Ciò che accomuna i pensieri di entrambi è l'esclusione di qualsiasi accidentalità e casualità in tutto quel che accade: così il paranoico ritiene che vi sia un accordo fra le persone che gli stanno intorno, con l'intento di danneggiarlo; mentre il superstizioso crede ai segni premonitori, ai cenni del destino. Secondo Freud, in queste fantasie vi è lo stravolgimento di una verità: il paranoico e il superstizioso proiettano nella vita psichica altrui e sul mondo esterno la mancanza di accidentalità delle loro motivazioni inconsce. A questo punto il discorso freudiano si allarga alla visione mitologica e religiosa del mondo, che è il prodotto di una analoga proiezione inconsapevole. «Credo infatti che gran parte della concezione mitologica del mondo, che si estende diffondendosi sino alle religioni più moderne, non sia altro che psicologia proiettata sul mondo esterno»¹¹. Compito della scienza diviene allora quello di ritrasformare la realtà sovrasensibile così creata nella psicologia dell'inconscio. «Potremmo avventurarci a risolvere in tal modo i miti del paradiso e del peccato originale, di Dio, del bene e del male, dell'immortalità, e simili, traducendo la metafisica in metapsicologia»¹².

C'è un senso feuerbachiano in questo discorso: si tratta di trovare l'autentica scienza dell'uomo nascosta fra le pieghe del discorso religioso, occorre capovolgere la teologia al fine di scoprire l'antropologia. Per Freud, come per Feuerbach, la religione è la coscienza indiretta dell'uomo. La scienza metapsicologica, come l'antropologia di Feuerbach, ha regolato i conti con la speculazione metafisica, inglobandola e superandola.

Ma proviamo ora a rileggere il brano alla luce delle considerazioni fatte nel primo paragrafo. Se la proiezione è un meccanismo fondamentale della sfera cognitiva, ne consegue che il paranoico e il superstizioso trasferiscono nel mondo reale le loro dinamiche inconsce, trasformandole in percezioni, per "poter credere" in esse. Ecco in tal modo spiegate le concezioni metafisiche: esse appaiono come lo strumento storicamente adottato dall'umanità per credere in se stessa; sono un residuo arcaico di quel processo che ha portato l'umanità a comprendere e a padroneggiare il mondo.

Il concetto, pur avendo avuto una elaborazione nel tempo, ed essendosi

arricchito di vari significati, mantiene la sua continuità nel riferimento al fondamento inconscio dei fenomeni psichici. È tale fondamento a dotare i fatti psichici di quella completezza e organicità che li rende idonei ad essere studiati scientificamente. Uno studio siffatto implica una struttura teorica articolata in concetti, postulati, assiomi, che in parte derivano dall'esperienza e dall'osservazione empirica, ma in parte la presuppongono. Si tratta allora di dotare la nuova disciplina psicoanalitica di un bagaglio concettuale adeguato, e nello stesso tempo di determinare il tipo di rapporto tra i concetti generali (*Grundbegriffe*) e il materiale d'osservazione. Solo in tal modo essa sarà una vera e propria scienza, con una sua precisa collocazione nel panorama scientifico contemporaneo. Questa è, sostanzialmente, la posta in gioco, e in questo ambito la psicoanalisi è condotta a confrontarsi più direttamente con la filosofia, che appare come esempio di speculazione astratta, aprioristica e frettolosa, di "cattiva astrazione", a cui Freud contrappone la "buona astrazione" delle scienze naturali - considerate epistemologicamente affini alla psicoanalisi - nelle quali gli enunciati sono legati al materiale osservativo da relazioni significative.

3. L'epistemologia freudiana

Siamo dunque arrivati al secondo aspetto del problema di Hume, il medesimo che tormentava anche Kant: la questione, fondamentale per la nascente scienza psicoanalitica, del rapporto tra il piano delle osservazioni e quello della teoria, su cui Freud, pur non essendo un epistemologo, ha riflettuto lungo tutto l'arco dei suoi scritti. Nelle pagine introduttive di *Pulsioni e loro destini*, ad esempio, che si potrebbero definire il suo discorso sul metodo, egli pone proprio tale questione, che tuttavia, nell'insieme degli scritti, non trova una risposta univoca. L'analisi dell'argomento andrà quindi articolata sull'intera opera di Freud.

All'inizio del capitolo settimo della *Traumdeutung*, Freud, pur riconoscendo la necessità di ricorrere a delle ipotesi che spieghino la struttura dell'apparato psichico, sottolinea l'opportunità di non articularle «troppo al di là delle loro prime implicazioni logiche, perchè altrimenti la loro validità si vanificherebbe»¹³. Egli pone dunque l'esigenza di una attrezzatura teorica in grado di spiegare quel materiale empirico un po' speciale costituito dai dati e dai risultati della tecnica interpretativa. Pur non chiarendo il nesso tra teoria e base empirica, lascia intravedere un discorso sostanzialmente empirista: i dati dell'osservazione non vanno prevaricati, pena la loro delegittimazione. Che poi Freud, nell'elaborazione della topica e dei concetti ad essa collegati, non si sia attenuto a questa prudente massima, è altro discorso. È probabile che il gioco delle ipotesi gli abbia, per così dire, forzato la mano, costringendolo ad andare al di là dell'alveo di un tranquillo empirismo; sicchè negli scritti successivi egli è

costretto a riformulare la questione, e ad adottare soluzioni più sofisticate.

In *Introduzione al narcisismo* (1914), all'inizio del primo capitolo, il problema viene ripreso in termini analoghi. Freud si preoccupa anche di individuare una collocazione per la psicoanalisi, e in questo contesto non risparmia una bordata polemica alla filosofia. Egli scrive: «L'unica differenza tra una teoria speculativa e una scienza fondata sull'interpretazione empirica» - ed è chiaro in quali gruppi rientrano la psicoanalisi e la filosofia, - consiste nel fatto che una teoria speculativa utilizza «nozioni precise e logicamente inattaccabili»¹⁴. Al contrario, una scienza dell'osservazione si basa su principi «sfuggenti e nebulosi», che possono tuttavia chiarirsi e definirsi nel proseguimento della ricerca, oppure venire abbandonati e sostituiti con altri. Infatti, solo l'osservazione costituisce la base della scienza, non i concetti generali:

«Essi non sono le fondamenta, ma piuttosto il tetto dell'intera costruzione e si possono sostituire e asportare senza correre il rischio di danneggiarla»¹⁵.

A questo punto occorre aprire una breve parentesi. Per una più adeguata comprensione del brano citato, e, più in generale, del Freud epistemologo, vanno evidenziati i riferimenti all'opera e alle concezioni di Ernst Mach (1838-1916), autorità indiscussa della scienza tedesca agli inizi del secolo. Le idee di Mach hanno condizionato profondamente Freud, che lo leggeva e lo apprezzava già dai tempi dell'amicizia con Fliess, come si evince anche dalla sua corrispondenza¹⁶.

È di derivazione machiana la distinzione, che Freud ribadisce nel passo citato, tra la filosofia, compiutamente definita nei principi, e la scienza, basata su idee e premesse provvisorie, che vengono progressivamente determinate dall'esperienza. La concezione machiana della scienza è convenzionalista: i concetti scientifici non riproducono la struttura ultima della realtà, ma sono simbolizzazioni economiche dell'esperienza, simili ai segni dell'algebra, che permettono di controllare un vasto ambito di fatti. Le teorie, secondo Mach, hanno un carattere essenzialmente economico, in quanto devono fornire il massimo di utilità pragmatica con il minor dispendio possibile di energie. In tal senso, la scienza è continuazione e perfezionamento dell'adattamento biologico all'ambiente: è adattamento dei pensieri ai fatti, mediante l'osservazione, e integrazione dei pensieri tra loro, attraverso la teoria. Proprio per questo carattere utilitaristico ed economico, la teoria gode di una certa autonomia rispetto ai fatti; una teoria può convenzionalmente mutare i propri principi, qualora questi si rivelassero più adeguati all'adattamento all'ambiente.

Mach ispira in modo particolare il discorso di *Pulsioni e loro destini* (1915). Scrive Freud:

«Il corretto inizio dell'attività scientifica consiste piuttosto nella descrizione dei fenomeni, che poi vengono progressivamente raggruppati, ordinati e

messi in connessione tra loro. Già nel corso della descrizione non si può però fare a meno di applicare, in relazione al materiale dato, determinate idee astratte: le quali provengono da qualche parte, e non certo esclusivamente dalla nuova esperienza. Ancor più indispensabili sono tali idee - destinate a diventare in seguito i concetti fondamentali della scienza - nell'ulteriore elaborazione della materia. Esse hanno necessariamente all'inizio un certo grado di indeterminatezza: né si può parlare di una chiara delimitazione del loro contenuto. Finché le cose stanno così, ci si intende sul loro significato riferendosi continuamente al materiale dell'esperienza da cui sembrano ricavate, ma che in realtà è ad essi subordinato. A stretto rigore queste idee hanno dunque il carattere di convenzioni, benché tutto lasci supporre che non siano state scelte ad arbitrio, ma siano determinate in base a relazioni significative col materiale empirico, relazioni che supponiamo di arguire prima ancora di aver avuto la possibilità di riconoscerle e indicarle»¹⁷.

Questo passo, nella sua sinteticità, è assai denso e articolato. Cerchiamo di schematizzarne i punti essenziali.

a) Il punto di partenza del lavoro scientifico - afferma Freud - è l'esperienza, che offre il materiale di base: i fenomeni vanno descritti, ordinati, raggruppati; ciò tuttavia non basta, poiché la scienza non è mera descrizione di fatti, ma implica una struttura teorica, e quindi non può fare a meno di utilizzare concetti generali.

b) Tali concetti non sono però ricavati dall'esperienza, la quale, anzi, appare ad essi subordinata.

c) Essi possono essere considerati delle convenzioni, pur mantenendo col materiale empirico «relazioni significative».

d) Inoltre, hanno all'inizio un certo grado di indeterminatezza, e solo successivamente acquisiscono esattezza e rigore.

Il discorso freudiano inclina dunque decisamente verso il razionalismo e il convenzionalismo: le teorie non sono ricavate dall'esperienza attraverso progressive generalizzazioni, ma hanno una intrinseca razionalità che le rende idonee ad organizzare ed elaborare i dati d'osservazione. La lezione di Mach è decisiva¹⁸.

Anche lo scritto *Analisi terminabile e interminabile* (1937), contiene osservazioni riconducibili a questo contesto. Le teorie sono concepite come elaborazioni intellettuali, congetture, intuizioni; l'attività teorica è equiparata ad una sorta di «fantasticherie» propria della «strega metapsicologia»:

«Dobbiamo dirci: E allora non c'è che la strega. Ebbene, questa strega è la metapsicologia. Non si può avanzare di un passo se non speculando, teorizzando - stavo per dire fantasticando - in termini metapsicologici»¹⁹.

Il fantasticare (*Phantasieren*) si colloca al livello delle ipotesi convenzionali che devono ordinare e semplificare il materiale. Questo significato diviene

più esplicito nelle pagine successive:

«Sappiamo che il primo passo per dominare intellettualmente il mondo che ci circonda e nel quale viviamo consiste nella scoperta dei principi generali, regole e leggi che mettono ordine nel caos. Con questo lavoro semplifichiamo il mondo dei fenomeni, ma nel contempo non possiamo fare a meno di falsificarlo, specialmente quando si tratti di processi di sviluppo e di trasformazione»²⁰.

Non si deve credere che la “falsificazione” sia imputabile a una carenza di scientificità della psicoanalisi: un certo tasso di falsificazione, per così dire, è ineliminabile e coinvolge anche le cosiddette scienze esatte, come rivela il passo seguente, di *Al di là del principio di piacere* (1920):

«Probabilmente le carenze della nostra esposizione scomparirebbero se fossimo già nella condizione di sostituire i termini psicologici con quelli della fisiologia o della chimica. È vero che anche questi ultimi fanno parte soltanto di un linguaggio immaginifico, ma si tratta di un linguaggio che ci è familiare da tempo, e che forse è anche più semplice»²¹.

Da questo brano si evince come l'epistemologia freudiana sia profondamente ancorata a precisi referenti storici. Nella prima parte, Freud evidenzia la convinzione, mutuata dalla fisiologia del tempo, di poter giungere ad una scienza unificata, nella quale fisica, biologia e psicologia possano costituire un tutto organico. Su tale prospettiva convergevano sia la psicofisica di Fechner²² che il monismo di Mach. A Mach rinvia anche la seconda parte del brano, laddove viene ribadito il carattere convenzionale ed economico dei concetti della scienza (il cui linguaggio è “semplice e immaginifico”).

In questa chiave va letta anche la famosa frase, secondo la quale le pulsioni sarebbero la mitologia della psicoanalisi:

«La dottrina delle pulsioni è, per così dire, la nostra mitologia. Le pulsioni sono entità mitiche, grandiose nella loro indeterminazione»²³.

Anche il concetto di pulsione si iscrive in quell'universo “immaginifico”, o, se vogliamo, convenzionale, che le *Naturwissenschaften* applicano al piano dell'esperienza per semplificarlo ed ordinarlo. Tale caratteristica è una sorta di marchio di garanzia che apparenta la psicoanalisi alla fisiologia e alla chimica. Anche la stessa indeterminatezza, poi, come si è visto, è sinonimo di scientificità.

4. Freud, Marx, Nietzsche

Nel sesto capitolo del saggio sull'*Inconscio*, Freud sottolinea il concetto che la teoria, pur tendendo alla semplicità, non può essere tale di primo acchitto:

«Noi difendiamo le complicazioni della nostra teoria fin quando esse si dimostrano conformi all'osservazione, e continuiamo a sperare che proprio esse

ci guidino, alla fin fine, alla scoperta di uno stato di cose in se stesso semplice e tuttavia capace di rendere conto delle complicazioni della realtà»²⁴.

La semplicità della teoria è il risultato di una elaborazione interna, che non annulla la complessità del reale che, a differenza della teoria, non cessa di essere complicato.

Questi riferimenti mi suggeriscono l'idea di un confronto con un'opera di Marx, l'*Introduzione* del 1857 a *Per la critica dell'economia politica* del 1859, il suo più importante scritto metodologico per lo studio dell'economia politica. In essa, Marx afferma che il movimento che va dalla semplicità dell'astrazione alla molteplicità e alla caoticità dell'esperienza concreta sia «il modo in cui il pensiero si appropria il concreto, lo riproduce con un che di spiritualmente concreto»²⁵.

Il discorso di Marx è così articolato: a) l'effettivo punto di partenza dell'indagine è l'esperienza, nella sua immediatezza e caoticità. Questa è anche la via storicamente intrapresa dagli economisti del XVI secolo, i quali cominciarono l'esposizione dei concetti della loro scienza dall' “insieme vivente” della popolazione, ma poi “per via d'analisi”, giunsero a scoprire «alcune determinazioni generali astratte»²⁶. b) A partire da queste astrazioni, si ritorna al molteplice. È questo, per Marx, il sistema scientificamente corretto, in cui il molteplice, investito dalla razionalità del pensiero, perde la sua caoticità iniziale, e viene compreso in tutta la sua ricchezza e articolazione.

Anche per Freud, all'inizio, l'esperienza viene colta nella sua immediatezza e semplicemente descritta («Il corretto inizio dell'attività scientifica consiste nella descrizione dei fenomeni», afferma in *Pulsioni e loro destini*). Ma poi i fenomeni dell'esperienza immediata sono progressivamente elaborati mediante concetti che, pur avendo “relazioni significative” col materiale empirico, possono considerarsi delle convenzioni. Sotto la spinta del materiale dell'esperienza, tali concetti subiscono una trasformazione, passando da uno stato di indeterminatezza, ad uno di maggior rigore formale. In termini marxiani, si giunge, “per via d'analisi”, ad alcune determinazioni semplici, che sono in grado di rendere conto delle complicazioni della realtà.

Le analogie, tuttavia, non devono nascondere le profonde differenze: l'analisi di Marx presuppone la dialettica hegeliana, con cui egli elabora i fatti economici, e che cerca di fondare sul terreno concreto dell'esperienza, ma senza raggiungere quell'empirismo che Freud non oltrepassa mai veramente²⁷.

Uno spunto ci aiuterà a comprendere meglio. Nel terzo capitolo della *Traumdeutung*, Freud, trattando dei sogni nell'infanzia, afferma che la psicologia infantile è destinata ad offrire un contributo a quella degli adulti, così come lo studio della struttura degli animali inferiori l'ha dato a quello degli animali superiori. Una frase del tutto plausibile, coerente con lo spirito del freudismo,

che è volto a scoprire il bambino che è nell'adulto, e che comprende il secondo proprio a partire dal primo. Ma proviamo a rovesciarla, e a domandarci se il senso non sia altrettanto plausibile. Un modello complesso non ci aiuta forse a comprendere meglio uno più semplice?

Marx, nell'*Introduzione*, sostiene proprio questo, che «l'anatomia dell'uomo è una chiave per l'anatomia della scimmia»²⁸. Egli si riferisce al modello della società borghese, che costituisce, proprio in virtù della maggiore complessità, il paradigma per comprendere le società meno sviluppate. Ora, non si tratta di decidere in astratto quale sia la tesi più giusta, quanto piuttosto di far emergere i differenti sfondi culturali, da cui le due opposte tesi scaturiscono.

L'affermazione freudiana rivela il suo senso all'interno di una concezione positivista di un sapere scientifico che progredisce per accumulazioni progressive, mediante un passaggio lineare. In Marx, invece, è operante una concezione mediata dall'hegelismo. Il movimento dal complesso verso il semplice presuppone lo schema dialettico della totalità organica, nella quale le singole parti non sono autonome, ma esistono in funzione della totalità, che ne è l'elemento vivificante: le parti possono essere adeguatamente articolate e comprese solo in essa; in modo analogo stanno le singole membra rispetto al corpo cui appartengono. E quindi, in una totalità organica non si procede dal semplice verso il complesso, ma in direzione contraria.

Nel sesto paragrafo di *Al di là del principio di piacere* (1920), Freud sembra tornare alla più tradizionale concezione di *Introduzione al narcisismo*.

La sua tesi è che quanto più il linguaggio teorico si allontana dal materiale empirico, tanto più si espone al rischio dell'errore. È pur vero - sostiene - che non sempre è possibile «l'immediata trasposizione dell'osservazione analitica nel linguaggio teorico», e che è necessario quindi «combinare i dati di fatto con elementi puramente speculativi»; ma in tal modo «il risultato finale di una costruzione teorica diventa tanto meno attendibile quanto più spesso si compie questa operazione»²⁹.

L'attendibilità di una teoria, dunque, è commisurata alla sua vicinanza con i fatti, alla capacità di rifletterli attraverso il linguaggio concettuale. È un atteggiamento di grande prudenza che egli giustifica con la considerazione che gli uomini «sono raramente imparziali quando si tratta delle cose ultime, dei grandi problemi della scienza e della vita». Ciascuno di noi, infatti, è «dominato da intime e profondissime predilezioni di cui le nostre speculazioni fanno inconsapevolmente il gioco»³⁰. L'aderenza ai dati di fatto costituisce un correttivo a tale tendenza.

Una tesi pressoché identica è sostenuta da Nietzsche, in *Al di là del bene e del male*, laddove afferma che il pensiero filosofico «è per lo più segretamente diretto dai suoi istinti e costretto in determinati binari»³¹. Sia Freud che

Nietzsche psicoanalizzano la filosofia, mettendo in discussione l'imparzialità e l'obiettività della conoscenza. Per Nietzsche, infatti, il conoscere è «un certo rapporto degli impulsi tra loro», secondo la sintetica formula dell'aforisma 333 della *Gaia scienza*. Ma mentre quest'ultimo giunge alla conclusione dell'impossibilità stessa di una conoscenza obbiettiva, e al paradosso della «volontà di verità» che, quanto più riesce a svincolarsi dagli istinti vitali, tanto più si configura come «volontà di nulla»; Freud, invece, dalle medesime considerazioni si limita a ricavare un richiamo alla cautela epistemologica, che consiste nel respingere le teorie in contrasto con l'osservazione, e ad accettare come inevitabile la loro provvisorietà.

5. Fra empirismo e razionalismo

Nel testo *Le resistenze alla psicoanalisi* (1924), lo statuto epistemologico della psicoanalisi si precisa in relazione alla medicina e alla filosofia.

La prima si preclude la possibilità di comprendere i fenomeni psichici a causa di una visione limitata che la porta a ridurre la complessità di questi ultimi a fatti somatici e anatomici; ed è portata a ritenere le astrazioni della psicoanalisi nebulse e misticheggianti, anche per reazione alla schellinghiana *Naturphilosophie*, che l'ha condizionata all'inizio del secolo.

A sua volta, la filosofia, benché abituata ad apprezzare le astrazioni (che le «malelingue» - afferma sarcasticamente Freud - ritengono di «significato imprecisato») ³² critica la psicoanalisi poiché reputa errate le sue ipotesi, nonché imprecise e prive di chiarezza le idee generali di cui essa si serve. E questo perché al filosofo sfugge il materiale di base, da cui la psicoanalisi ricava i suoi concetti.

La posizione della nuova scienza psicoanalitica emerge così in negativo. Essa non è come la medicina, troppo legata ai fatti empirici e dunque «corta di vedute»; ma non è neppure speculativa allo stesso modo della filosofia, poiché a quest'ultima manca il lavoro «paziente e faticoso» sui dati di fatto. Ma è proprio questo lavoro di elaborazione che colloca la psicoanalisi a buon diritto fra le scienze della natura, e fa sì che le sue astrazioni non siano vuote e artificiali come quelle della filosofia.

Come risulta anche dall'insieme dei brani citati - senza peraltro pretese di esaustività - la concezione di Freud non è lineare, ma appare soggetta ad oscillazioni e ad aggiustamenti: egli oscilla tra una posizione strettamente empiristica, secondo la quale i *Grundbegriffe* derivano dall'esperienza, ad un moderato razionalismo che attribuisce alla teoria una intrinseca oggettività. E pare assestarsi su una posizione intermedia: egli ribadisce la necessità che la teoria aderisca ai dati di osservazione, mentre ne rivendica l'intrinseca razionalità. Freud è

dunque empirista nell'accettare l'importanza basilare dell'esperienza e dell'osservazione, a cui le teorie devono sempre far riferimento; ma è anche razionalista, nel rivendicare l'oggettività e l'autonomia della teoria, che può essere "imposta" al materiale osservativo.

Freud, comunque, non oltrepassa mai l'empirismo, si limita a forzarlo nella direzione di un moderato convenzionalismo, più accentuato negli scritti metapsicologici. Egli è radicato su un punto fermo: il controllo dei fatti sulle teorie; anche le più audaci speculazioni devono trovare conferma nell'esperienza. Il suo ideale di scientificità sembra essere la trasposizione fedele dei fatti sul piano della teoria, anche se è generalmente costretto dal materiale di base a intraprendere strade più ardue.

Prima di concludere il discorso, vorrei indicare un nuovo punto di vista del problema, suggerendo un nuovo modello: l'archeologia.

L'archeologia, a cui Freud si appassionò per tutta la vita, è considerata generalmente una metafora della psicoanalisi. Freud ha sempre accreditato l'identificazione tra l'infanzia dell'individuo e la preistoria dell'umanità. Lo psicoanalista, come l'archeologo, porta alla luce i resti sepolti del passato. Ma proviamo a leggere ora il modello archeologico in chiave epistemologica, a vederne esemplificato il rapporto tra la teoria e il materiale dell'osservazione. Si legga il seguente passo, tratto dal *Caso clinico di Dora* (1901):

«Di fronte all'incompletezza dei miei risultati analitici non mi restava che seguire l'esempio di quei ricercatori che hanno la ventura di portare alla luce, dalla lunga sepoltura, mutilate, ma non per questo meno preziose, reliquie dell'antichità. Ho fatto cioè delle aggiunte a ciò che risultava incompleto secondo i modelli migliori a me noti da altre analisi, ma, come un archeologo coscienzioso, non ho trascurato di indicare in ogni caso dove la mia ricostruzione veniva ad apporsi alla parte autentica»³³.

L'incompletezza del materiale obbliga l'archeologo a "fare delle aggiunte", ossia a ricostruire logicamente, a servirsi di modelli astratti. È ciò che fa il ricercatore nella sua prassi scientifica: ricostruisce, congettura, teorizza (servendosi anche dell'intuizione e della fantasia), per colmare le lacune del materiale. Per Freud la teoria nasce di fronte all'"incompletezza" dei fatti: a causa di ciò il ricercatore, come l'archeologo, è costretto a "fare delle aggiunte"; il che significa, per usare il linguaggio di *Al di là del principio di piacere*, «combinare i dati di fatto con elementi puramente speculativi». Ma la ricostruzione teorica deve poi tornare ai fatti, renderne conto. Come l'archeologo coscienzioso distingue tra la parte aggiunta e quella autentica, così una corretta prassi scientifica non deve confondere la speculazione con la realtà, la ricostruzione mentale con il materiale dell'esperienza. "La parte autentica" è così il fondamento della ricostruzione: l'autenticità di una teoria consiste nell'adeguamento ai fatti.

Nasce tuttavia un problema. In psicoanalisi i fatti si identificano nei sintomi, nei ricordi, nei vissuti, quali emergono nella trama delle associazioni. Si può allora parlare di fatti allo stesso modo delle scienze empiriche? O non si deve ammettere che in psicoanalisi esistono solo effetti di senso, significati e significanti? Non si deve dire piuttosto, ricalcando il motto di Nietzsche, che non ci sono fatti, ma solo interpretazioni?

La psicoanalisi, per il suo fondatore, è una *Naturwissenschaft*, simile alla fisica e alla chimica. Per Freud non si danno altri modelli di scientificità al di fuori delle scienze della natura: la psicoanalisi era una di queste, o non era una scienza, senza altre possibilità.

Ne deriva in tal modo una difficoltà della psicoanalisi, imputabile allo stesso Freud. Il fatto di essere accreditata come scienza empirica si rivela un'arma a doppio taglio. Certo Freud ha voluto marcare la distanza fra essa e altri tipi di sapere che egli riteneva puramente speculativi, in primo luogo la filosofia. Ma in questo modo ha spianato la strada a processi epistemologici che, sottoponendola a criteri di scientificità propri delle scienze della natura, finiscono per delegittimarla³⁴.

¹ Mi permetto di segnalare il mio articolo su *Freud filosofo*, «Bollettino della Società Filosofica Italiana», 167 (1999), pp. 7-19.

² Minuta K del 1 gennaio 1896, la cosiddetta *Favola di Natale*, in *Lettere a W. Fliess 1887-1904*, Torino 1990, pp. 190-98. Cfr. anche i due articoli scritti immediatamente dopo: *L'ereditarietà e l'etiologia delle nevrosi e Nuove osservazioni sulle neuropsicosi da difesa*.

³ S. Freud, *Introduzione alla psicoanalisi – nuova serie di lezioni*, 1932, *Lezione 33: La femminilità*, in *Opere di Sigmund Freud* (= OSF), Torino 1989, vol. 11, p. 227.

⁴ OSF, vol. 9, p. 484.

⁵ Ivi, p. 483.

⁶ Ivi, p. 486.

⁷ S. Freud, *L'inconscio*, OSF, vol. 8, p. 85.

⁸ Ivi, p. 65.

⁹ S. Freud, *Lettere a Wilhelm Fliess*, cit. Cfr. la lettera del 17 dicembre 1896, a p. 246, in cui Freud scrive: «Nascosta assai lontano dietro a tutto ciò si situa la mia figliola ideale e allo stesso tempo quello che più mi fa penare: la metapsicologia».

¹⁰ Ivi, lettera del 10 marzo 1898, p. 339.

¹¹ OSF, vol. 4, p. 279.

¹² Ivi, p. 280.

¹³ OSF, vol. 3, p. 467.

¹⁴ OSF, vol. 7, p. 447.

¹⁵ *Ibid.* Il medesimo concetto si trova anche nell' *Autobiografia* del 1924: «Concetti fondamentalmente chiari e definizioni rigorosamente delimitate sono possibili soltanto nelle scienze dello spirito, qualora esse intendano rinserire un ambito complesso di fenomeni in un sistema razionale. Nelle scienze della natura, alle quali la psicologia appartiene, tale chiarezza dei concetti fondamentali è superflua e persino impossibile» (OSF, vol. 10, p. 125).

¹⁶ *Lettere a W. Fliess*, cit., cfr. in particolare la lettera del 12 giugno 1900, p. 452.

¹⁷ OSF, vol. 8, p. 13.

¹⁸ La medesima convinzione è espressa anche nella *Lezione 32* di *Introduzione alla psicoanalisi*, laddove Freud scrive: «Piuttosto si tratta davvero di un problema di concezioni, ossia di introdurre le giuste rappresentazioni astratte, la cui applicazione al materiale greggio dell'osservazione faccia ivi sorgere ordine ed evidenza» (OSF, vol. 11, p. 191).

¹⁹ OSF, vol. 11, p. 508.

²⁰ Ivi, p. 511.

²¹ OSF, vol. 9, p. 245.

²² G. T. Fechner (1801-1887), fisico e psicologo, è il fondatore della psicofisica, branca della psicologia che si basa su una concezione quantitativistica della vita psichica.

²³ S. Freud, *Lezione 32* di *Introduzione alla psicoanalisi*, cit., p. 204. Cfr. anche la lettera ad Einstein *Perché la guerra?* (1932): «Ma non approda forse ogni scienza naturale a una sorta di mitologia? Non è così oggi anche per Lei, nel campo della fisica?» (OSF, vol. 11, p. 300).

²⁴ OSF, vol. 8, p. 74.

²⁵ K. Marx, *Introduzione* (1857) a *Per la critica dell'economia politica* (1859), Roma 1969, p. 189.

²⁶ *Ibid.*

²⁷ Su questo problema, cfr. M. Dal Pra, *La dialettica in Marx*, Roma-Bari 1977. Scrive Dal Pra, a p. 325: «Abbiamo però più volte notato che Marx non giunge, in questa direzione, fino a sposare integralmente la causa dell'empirismo; egli non ritiene, cioè, che la semplice fattualità garantisca la comprensione esatta del reale indipendente; di qui il rilievo che acquista la discussione del metodo, ossia la ricerca intorno ai criteri con i quali riuscire a penetrare, al di là della semplice

superficie fattuale, nel contesto reale delle cose».

²⁸ K. Marx, *Introduzione*, cit., p. 193.

²⁹ OSF, vol. 9, p. 244.

³⁰ Ivi, pp. 244-45.

³¹ F. Nietzsche, *Al di là del bene e del male* (1886), Milano 1987, af. 5, p. 12. La tesi della segreta dipendenza del pensiero filosofico dagli istinti, è sostenuta da Nietzsche soprattutto negli aforismi della prima parte, in particolare: 1, 3, 5, 6, 36.

³² OSF, vol. 10, p. 52.

³³ OSF, vol. 4, pp. 309-310.

³⁴ Esemplare al proposito il *Symposium* tenuto a Washington nel 1958 sul tema *Psicoanalisi, metodo scientifico e filosofia*, che sentenziò, con la relazione di Ernest Nagel, la non scientificità della psicoanalisi, le cui nozioni di base furono ritenute vaghe e metaforiche, nonché mancanti dei requisiti di validazione empirica e di predittività. Cfr. P. Ricoeur, *Della interpretazione. Saggio su Freud*, Genova 1991, pp. 328 sgg., e anche P. L. Assoun, *Introduzione all'epistemologia freudiana*, Napoli 1988, pp. 41-42.

Informazione medica: aspetti epistemologici e di comunicazione di massa*

Marco Mamone Capria

1. Introduzione

Nel trattare della questione del 'consenso informato' è importante non perdere di vista il carattere molto problematico del secondo termine, che si riferisce, nella fattispecie, all'informazione da comunicare al paziente affinché egli possa prendere una decisione razionale e consapevole. Secondo molti, tutto ciò di cui il medico si dovrebbe preoccupare sarebbe essenzialmente la 'scelta delle parole', che andrebbe fatta in modo da 1) non suggerire con troppa forza quale decisione egli considera essere quella 'giusta', 2) non deprimere il paziente con una descrizione troppo dettagliata delle eventualità negative nel decorso della malattia. A parte queste due condizioni, che sono in sostanza espressioni di doveroso riguardo verso una persona che si trova in una posizione difficile, sarebbe invece abbastanza chiaro, in genere, *che cosa* dire al malato, o a chiunque altro fosse interessato a sapere 'come stanno veramente le cose' sul suo conto.

In effetti, quando si pensa a una situazione in cui sia necessario il consenso informato del malato, per lo più si ipotizza un possibile conflitto sui *valori* di cui il paziente e il medico sono portatori. Per esempio, il medico potrebbe essere incline a optare per un trattamento che assicuri comunque il prolungamento della vita del paziente, mentre quest'ultimo vorrà avere garanzie sulla 'qualità della vita' successiva al trattamento. Com'è noto, la tecnologia medica oggi disponibile dà origine a difficili dilemmi morali, ed è giusto che in tali evenienze il punto di vista del paziente sia preso in seria considerazione¹.

Detto questo, è però evidente che, al momento in cui un cittadino entra in quel genere di rapporto con l'istituzione medica in cui gli può accadere di essere richiesto del suo esplicito consenso ad un certo trattamento, egli non è una *tabula rasa*, e lo stesso vale per le persone (parenti, amici) che gli sono vicine. In un simile frangente il malato e i suoi cari mettono in gioco, oltre che i propri sistemi di valori, anche conoscenze specifiche - poche o molte che siano - sulla malattia e le terapie esistenti, nonché la capacità di valutare, sulla base di testimonianze o dell'esperienza diretta, l'affidabilità del personale medico e della struttura ospedaliera. In questo non c'è nulla di eccezionale: fra le altre cose il rapporto medico-paziente è *sempre*, anche nei casi meno drammatici, *un momento di confronto fra saperi*.

Questa dimensione cognitiva passa spesso inosservata, o è svalutata, per due ordini di ragioni.

In primo luogo, sembra essere esperienza di molti incontrare medici scarsamente propensi a rispondere a domande di chiarimento². Questa reticenza si può spiegare, a volte, con le preoccupazioni terapeutiche del dottore: in parte, la convinzione che il paziente faccia meglio a non angustiarsi con un censimento completo dei possibili sviluppi della sua malattia; e in parte il timore di perdere ai suoi occhi quell'autorevolezza che potrebbe facilitare la cura grazie a un effetto tranquillizzante. A tale riguardo mi limiterò ad osservare che - ammesso che questa spiegazione sia giusta - per molti pazienti l'effetto della reticenza di chi li ha in cura è probabilmente proprio il contrario di quello inteso; e che, comunque, una cultura del consenso informato dovrebbe far spazio a una maggiore disponibilità al dialogo da parte del medico anche e, direi, *soprattutto* nelle circostanze più ordinarie.

Ma c'è un secondo punto, che qui ci interessa maggiormente, ed è che si dà spesso per scontato che fra medico e paziente l'asimmetria, sotto il profilo conoscitivo, sia tale da non permettere un vero e proprio confronto. Da un lato c'è il medico, rappresentante di un sapere razionale, sperimentalmente controllato, intersoggettivo; dall'altra il malato, con un bagaglio di conoscenze - salvo eccezioni - frammentario, narrativo, soggettivo. Si direbbe che il paternalismo epistemologico, da parte del medico, sia pressoché inevitabile.

Lo scopo della presente relazione è di avanzare dubbi circa la sostenibilità di questa visione dei rapporti fra medicina scientifica e sapere 'laico'. Intendo cioè mostrare che lo stato del sapere scientifico in medicina non è tale da giustificare un atteggiamento sprezzante nei confronti delle opinioni del non medico, e che anzi costui è *costretto*, in molti casi, ad agire sulla base di ciò che alla luce del suo buon senso gli sembra più verosimile.

Non discuterò, nel seguito, una delle ragioni più ovvie per cui il cittadino ha ragione di stare molto attento a ciò che gli si fa in un contesto terapeutico: e cioè la fallibilità, e talvolta la trascuratezza, del singolo dottore. Per esempio, solo in Italia sono in corso attualmente ben 12.000 cause per danni intentate da cittadini nei confronti di medici, il che fa pensare che di errori non inevitabili se ne commettano parecchi³. Ormai anche persone di modesti mezzi culturali sanno bene che, quando la malattia che le affligge è sufficientemente preoccupante, è preferibile consultare più di uno specialista prima di sottoporsi a un trattamento: in effetti, la non univocità delle risposte *dei medici* è familiare pressoché a chiunque.

2. La fiducia pubblica negli scienziati

In termini generali, a dominare la concezione corrente dei rapporti medi-

co-paziente, così come di quelli fra esperto e profano in altri contesti, è un'immagine del sapere scientifico secondo cui questo fornirebbe informazioni univoche e affidabili (più affidabili, comunque, di quelle provenienti da qualsiasi altra fonte). Certo, si ammette volentieri che il profano non è spesso in grado di comprenderle senza una guida e un qualche sforzo: per questo si sente spesso invitare la comunità scientifica ad adoperarsi in una più capillare opera di diffusione delle conoscenze in suo possesso. Proprio nel 1999, in relazione ai dubbi serpeggianti presso l'opinione pubblica a proposito delle biotecnologie, sono stati emanati ben due appelli: il primo, all'inizio dell'anno, inteso a «sanare una situazione di analfabetismo scientifico generalizzato e penalizzante»... naturalmente per consentire all'Italia «un ingresso a pieno titolo in Europa», come tante volte abbiamo sentito ripetere in questi ultimi anni⁴; il secondo, pochi mesi dopo, mirante a promuovere «una efficace azione di alfabetizzazione scientifica», così da permettere di «coniugare i valori del mercato con quelli di una etica della salute mondiale» - anche questo, come si vede, uno scopo piuttosto ambizioso!⁵ È interessante constatare, nelle parole accorate dei più o meno noti firmatari, la convinzione che i dubbi e i timori dei cittadini derivino soltanto da una totale ignoranza sul merito della questione (appunto, l'"analfabetismo"). Ma purtroppo per i suddetti firmatari, le cose non sono così semplici: sarebbe infatti un po' difficile considerare 'analfabeta', per esempio, un genetista di fama mondiale come Richard Lewontin, il quale ha pubblicato recentemente sulle biotecnologie una durissima requisitoria, in cui si parla, tra l'altro, di «rischi di 'inquinamento biologico'» e delle «conseguenze ancora completamente sconosciute sulla salute pubblica e l'ambiente delle varietà geneticamente modificate»⁶.

Questo ci porta al cuore del nostro tema: in che misura il sapere scientifico si può considerare univoco e consensuale, cioè accettato da tutte le persone sufficientemente competenti? È vero che le procedure in vigore all'interno delle diverse comunità scientifiche per la scoperta di nuove verità, il controllo dei risultati e la correzione degli errori, sono sufficienti a far prevalere, almeno in linea di massima, l'opinione più fondata?

È il caso di ricordare che la fiducia pubblica nell'operato degli scienziati ha raggiunto in questi anni i minimi storici. Per esempio, in un'indagine demoscopica del 1997 fra i cittadini della Comunità Europea, in cui si chiedeva di quali corpi o persone essi si fidassero maggiormente a proposito dei semi geneticamente modificati, solo il 6% nominò le università, contro un 26% che citò organizzazioni ambientaliste⁷. Naturalmente anche le associazioni ambientaliste hanno i loro consulenti scientifici, e quindi queste percentuali non indicano affatto un 'rifiuto della scienza' - come certi commentatori vorrebbero farci intendere -, bensì una crescente consapevolezza di massa che gli scienziati possono essere indotti a difendere gli interessi di gruppi particolari, piuttosto che la 'verità'.

Questi sospetti non risparmiano nessuna categoria di ricercatori, anche se forse quelli biomedici ne sono attualmente il bersaglio in misura maggiore di altri. In generale, qualunque cosa sia la 'scienza' come entità ideale, ciò che viene presentato come tale all'opinione pubblica (la *scienza ufficiale*) dipende necessariamente da meccanismi economici e politico-istituzionali: innanzitutto, dalla scelta di finanziare certe ricerche piuttosto che altre; e poi, dai canali e dagli interessi che selezionano certe particolari notizie e opinioni fra la totalità di quelle degne di essere riportate. Ora, ci sono ottime ragioni per pensare che le scienze biomediche siano oggetto di pesanti condizionamenti esterni, in entrambi i sensi testè descritti, e che dunque i cittadini della CEE - compresi quelli che sono già in Europa "a pieno titolo"! - fanno bene a diffidare. Per inciso, sembra che l'effetto delle campagne di 'alfabetizzazione scientifica' in Europa non è stato finora - contrariamente ad aspettative davvero un po' troppo ingenuie - quello di convertire l'opinione pubblica al vangelo delle nuove biotecnologie, ma di renderla *più decisa* nel suo rifiuto⁸.

3. Sapere degli esperti e sapere laico

Ma che cosa può fare il privato cittadino oltre che diffidare delle autorità scientifiche ufficiali? Può andare oltre la sterilità della semplice sospensione del giudizio? In particolare, che valore si può dare al tipo di conoscenza che egli può costruirsi *in opposizione* al sapere ufficiale?

In tempi recenti - e, in Italia, particolarmente durante l'affare Di Bella⁹ - si sono verificati numerosi attacchi contro le pretese dei laici¹⁰ di adottare terapie senza o anche solo *prima* dell'avallo ufficiale della comunità biomedica. La questione riguarda anche il singolo medico o ricercatore. Quando questi voglia, sulla base della propria esperienza, consigliare ai suoi pazienti rimedi diversi da quelli ufficiali, è presto bollato come antiscientifico, in quanto egli anteporrebbe un'evidenza meramente "aneddotica" (come si usa qualificarla, non importa se fondata su uno o su cento casi) ai solidi risultati di sperimentazioni che coinvolgono decine di ricercatori e centinaia di persone di diversi paesi. In effetti assistiamo oggi a reiterati tentativi di delegittimazione, non solo in campo medico, di *qualsiasi tipo di conoscenza specialistica* che i cittadini, anche medici o scienziati, ritengano di poter acquisire in maniera indipendente dai suddetti megaprogetti¹¹. È chiaro che se si accetta questo modo di vedere, anche le possibilità che il rapporto tra il medico 'scientifico' e il cittadino possa andare oltre la condiscendenza formale del primo verso il secondo diventano davvero molto scarse, se non inesistenti.

Ma alla base della tesi dell'incommensurabile superiorità del sapere degli esperti su quello dei laici c'è una concezione della scienza e della sua pratica effettiva largamente erronea.

Come abbiamo visto sopra, non è affatto vero che il *sapere ufficiale* si possa identificare con l'*opinione comune degli esperti*: questi sono infatti molto spesso divisi su questioni per niente marginali, e anche l'informazione che la sperimentazione scientifica permette di acquisire è - come vedremo meglio in seguito - raramente esente da ambiguità e distorsioni. A quest'ultimo riguardo, i casi di frode nella scienza che sono emersi all'attenzione pubblica negli ultimi anni, e che hanno coinvolto perfino un premio Nobel per la medicina, stanno a dimostrare che questi difetti non sempre sono dovuti alla fallibilità umana¹². Ma non bisogna neanche trascurare che il dissenso, nelle comunità scientifiche, è a volte represso con una durezza che non permette se non a pochi di sopportarne le conseguenze sul piano morale ed economico. Da questo punto di vista, il sapere ufficiale, entro il suo raggio d'azione, ha tutte le caratteristiche di un'*ortodossia*, con tanto di 'braccio secolare'¹³. Data questa dimensione ineliminabilmente sociale della pratica scientifica, il ruolo del senso comune è fondamentale per una sua corretta interpretazione *anche da parte di chi ad essa partecipa per esercizio professionale*, e questo dà al laico una capacità di orientamento in contesti in parte 'tecnici' che dovrebbe essere apertamente riconosciuta¹⁴.

Purtroppo ciò non accade quasi mai. Per esempio, all'epoca del citato affare Di Bella, venne diffuso un appello firmato da centinaia di giornalisti, scienziati ecc., intitolato, con un tipo di modestia intellettuale che abbiamo già imparato ad apprezzare: "Opinione pubblica e analfabetismo scientifico"¹⁵. In esso - fra l'altro - si accusavano i mezzi di comunicazione di massa di aver amplificato e alimentato la contrapposizione tra due fronti (...) perdendo di vista il compito di informare in modo corretto l'opinione pubblica e spostando l'attenzione dall'ambito prettamente scientifico a quello pseudoscientifico o, *ancora peggio, a quello politico*. (...) è diffuso nel nostro Paese un *preoccupante analfabetismo scientifico* che impedisce a chi produce informazioni e a chi legge di discernere, di distinguere le opinioni fondate da quelle infondate, di decidere su argomenti che riguardano la salute e quindi il vivere¹⁶.

Ora, il punto interessante è che queste affermazioni, pur negando la natura politica della questione, sono esse stesse di natura *politica*. Dietro l'apparenza di un severo richiamo ai canoni dell'evidenza scientifica, i firmatari stavano in realtà chiedendo ai lettori di *sottomettersi a una particolare autorità nella valutazione di un insieme complicato di fatti scientifici, sociali, economici e politici*. Ai lettori si chiedeva di *credere* a una certa versione di come stavano le cose (scientifiche e no), non certo di *partecipare* alla sua elaborazione, e meno che mai di *verificare* da sé: anzi, la possibilità che le "manifestazioni di massa" in favore di sperimentazioni della cura Di Bella potessero avere un fondamento razionale veniva semplicemente ridicolizzata¹⁷. Senza entrare nel merito della questione, ci limitiamo qui a ribadire che la vicenda presentava *senza alcun dub-*

bio importanti aspetti di natura politica ed economica sui quali il contribuente aveva il diritto di farsi un'opinione indipendente, senza fideismi a favore di nessuna categoria professionale¹⁸.

Del resto, i casi in cui si chiede ufficialmente ai laici di pronunciarsi su questioni dotate di una considerevole componente scientifica, e in cui è addirittura prescritto dalla legge che *ci si debba rimettere al loro giudizio*, sono già abbastanza comuni: alludo alle situazioni in cui, nelle aule di tribunale, le giurie popolari devono valutare l'attendibilità di perizie in contraddizione tra loro. In tali situazioni i cittadini entrano in contatto diretto con la difformità delle opinioni degli esperti, e si abituano a *valutare e confrontare* i loro pareri - piuttosto che limitarsi ad un'accettazione passiva - sulla base di una molteplicità di indizi interni ed esterni. Non credo che in ciò, normalmente, essi si dimostrino meno abili di quanto sarebbe una giuria composta interamente di scienziati - appunto perché è impossibile, di fronte a un dissenso tra esperti, *limitarsi* a considerazioni *interne* alla disciplina in questione¹⁹. Ma se si accetta che il cittadino abbia diritto ad esprimersi e a prendere decisioni in sede processuale che coinvolgono questioni tecniche a volte molto sottili, non si vede come poi si possa negare valore, in linea di principio, alle opinioni che egli si forma in merito alle terapie più efficaci a cui dovrà poi, in prima persona, sottoporsi.

4. Le 'altre' medicine

Una delle forme in cui oggi si esprime la relativa autonomia della *medicina laica* è la considerevole e crescente adesione dei cittadini a sistemi medici eterodossi come l'agopuntura, il massaggio, l'ipnosi, l'omeopatia ecc.²⁰ Ora, non si può certo approvare una credenza o una pratica medica *solo* in quanto contraddice il sapere ufficiale: il *criterio dell'efficacia* dev'essere considerato valido per le medicine di ogni tipo e provenienza. È tuttavia difficile pensare che una considerevole percentuale di cittadini abbandonerebbe i metodi convenzionali per rischiare la propria salute con tradizioni mediche eterodosse, se quei metodi fossero veramente efficaci, o se queste tradizioni avessero, dalla loro parte, *solo* l'effetto placebo. Per quanto riguarda quest'ultimo punto, in effetti, il dibattito ufficiale sulle medicine "alternative" ha recentemente assunto in parte toni meno liquidatori, e un indizio di questo ammorbidimento è nel nuovo nome, per esse sempre più frequentemente adoperato, di medicine "complementari". Non si può tuttavia dire che l'opposizione dei difensori della medicina ortodossa si sia veramente trasformata in genuina disponibilità al confronto razionale. È per esempio significativo che il Comitato Italiano per il Controllo delle Affermazioni sul Paranormale (il CICAP) si occupi spesso anche di medicine non convenzionali, come se queste rientrassero nella stessa classe delle dottrine di cartomanti e indovini. Per esempio, in un numero dell'organo del CICAP

uscito nel 1997, troviamo a proposito dell'agopuntura:

Sul piano operativo i medici agopuntori vantano notevoli successi nei campi più disparati della patologia. Nella realtà, gli effetti dell'agopuntura cinese, quando sono stati studiati con *i metodi rigorosi della sperimentazione clinica controllata*, o si sono rivelati estremamente modesti o addirittura non sono stati confermati²¹.

È un'interessante coincidenza che proprio nello stesso anno una commissione di esperti dei National Institutes of Health (cioè gli Istituti superiori della sanità) statunitensi abbia - per la prima volta - dichiarato che «c'è chiara evidenza» che l'agopuntura è efficace contro la nausea postoperatoria o causata dalla chemioterapia, che c'è «evidenza di efficacia» contro il dolore postoperatorio ai denti, e che ci sono «studi ragionevoli» in favore dei suoi effetti analgesici in altre circostanze²². L'agopuntura esiste da più di duemila anni, ed è stata importata dalla Cina nei paesi occidentali da alcuni decenni²³: dovremmo concluderne che, per esempio, il milione di cittadini statunitensi che vi si sottoponeva ogni anno ha cessato di essere una massa credula e superstiziosa solo a partire dal novembre del 1997? Piuttosto è da credere, molto più semplicemente, che *ciò che viene sancito ufficialmente come valido coincide solo in parte con ciò che è razionale ritenere tale*²⁴. E il senso comune è perfettamente in grado di comprendere che i principali finanziatori della ricerca medica attuale, cioè le case farmaceutiche, non sono particolarmente interessati alla validazione di terapie le quali non richiedano l'uso dei loro prodotti: è infatti evidente che per un'industria ogni finanziamento della ricerca non è che un particolare tipo di investimento²⁵.

D'altronde, che il genere umano sia stato, in epoche precedenti l'introduzione della sperimentazione scientifica controllata (cioè prima di pochi decenni fa)²⁶, solo in balia di superstizioni e di errori per quanto riguarda la cura delle malattie è una credenza priva di fondamento, e di ciò l'attuale ricerca medica fornisce una significativa, anche se poco nota, testimonianza. Una buona parte dei principi attivi utilizzati nella farmacologia moderna è stata ricavata da specie vegetali reperite nei punti più diversi del pianeta. Ora, che cosa fanno le compagnie farmaceutiche per trovare queste preziose piante? Forse i loro ricercatori passano in rassegna *tutte* le specie vegetali di una certa regione, vedendo talvolta premiata dalla fortuna la loro costanza? No: una tale ricerca a caso molto raramente darebbe mai risultati positivi²⁷. Invece, ciò che quei ricercatori fanno, prima di mettersi al lavoro con la loro sofisticata strumentazione, è informarsi sulle credenze popolari, e interrogare medici tradizionali e sciamani sulle piante che questi usano. Sembra che sia grazie a questa strategia (che per lo più si con-

clude con quel furto di proprietà intellettuale che è il brevetto del principio attivo)²⁸, e più in generale prendendo sul serio tradizioni popolari e testi antichi di ogni paese, che si sono scoperte *praticamente tutte* le sostanze attive derivate da piante in uso nella farmacologia moderna²⁹. In altre parole, senza negare per il sapere medico prescientifico incertezze e difetti da cui quello scientifico attuale è esente, si deve però concedere che la capacità, propria del senso comune, di valutare l'evidenza empirica è stata sufficiente per scoperte mediche importanti e difficoltose, a cui tuttora conviene fare riferimento.

5. L'ambiguità del sapere ufficiale

Finora ho contrapposto la medicina laica al sapere scientifico, e questo al sapere ufficiale, notando la maggiore problematicità e dialettica interna del primo rispetto al secondo. Ma in realtà anche il sapere ufficiale, data la sua natura di prodotto di processi decisionali, presenterà divisioni interne, in ciò rispecchiando la diversità e talvolta la conflittualità dei gruppi e delle istituzioni alla base della sua formazione. Sarebbe dunque più corretto parlare di *saperi ufficiali*, al plurale, anche quando si rimanga all'interno di una singola disciplina.

Un esempio che mette chiaramente in evidenza questo punto è fornito dalle alterne vicende della vitamina C.

Com'è noto, la vitamina C, o acido ascorbico, è una sostanza indispensabile per il corpo umano, ma che questo non è in grado di produrre né di conservare, e così deve essere assunta regolarmente attraverso l'alimentazione (vari tipi di verdure e frutti) o in forma sintetica. Essa è stata isolata per la prima volta nel 1928, ma la sua importanza (o, per meglio dire, quella di frutti che ne contengono una quantità notevole) per la prevenzione del raffreddore comune era già testimoniata in alcune tradizioni popolari³⁰. Di un tale possibile effetto preventivo, notato per la prima volta nella letteratura scientifica nel 1938, si è però discusso estesamente solo allorché un famoso scienziato, il chimico Linus Pauling (1901-1994), se ne fece sostenitore dedicando ad esso un libro, uscito nel 1970. Quest'opera scatenò una controversia furibonda, inasprita dalle crescenti pretese avanzate successivamente da Pauling circa l'efficacia della vitamina C in relazione ad altre patologie, e in particolare nella prevenzione e cura dei tumori³¹. Da allora sono stati eseguiti una ventina di esperimenti clinici controllati per verificare l'efficacia della vitamina C contro il raffreddore, ma i risultati non sono riusciti a indurre gli uni o gli altri dei contendenti a ritrattare.

Che cosa significa questo in termini dell'informazione che viene data ai cittadini? Due mesi fa un sondaggio commissionato al CIRM e ampiamente pubblicizzato³², inteso a stabilire il livello delle conoscenze scientifiche degli italiani in tema di nutrizione, ha incluso il seguente enunciato, a cui gli intervistati potevano dare o no il proprio assenso: «La vitamina C non fa venire il raf-

freddore». Ad esso ben il 59% ha detto “Sì”, e solo il 35% “No”. La risposta considerata giusta è stata però proprio quella negativa, con la seguente spiegazione:

In realtà, la vitamina C, anche in dosi farmacologiche, può solo alleviare i sintomi e, forse, accorciare la durata di raffreddori e influenze.

Ciò che considero più interessante, in questo contesto, non è tanto la scarsa precisione di questa frase (che cosa si intende per “dosi farmacologiche”, dato il lungo dibattito sui livelli di dosaggio a cui la vitamina C era da considerarsi efficace?), quanto il fatto che dopo quasi trent’anni di esperimenti l’alleviamento dei sintomi è considerato solo come una possibilità, e l’accorciamento della durata una mera ipotesi. Sicuramente se “i metodi rigorosi della sperimentazione clinica controllata” (vedi sopra) offrissero le garanzie epistemologiche così spesso decantate, si dovrebbe oramai registrare una conclusione un po’ meno evasiva. Per quanto riguarda poi il tipo di rapporto con il pubblico che questo sondaggio rivela, trovo altresì molto interessante che coloro i quali ne hanno reso noti i risultati, o l’hanno commentato, non sono stati sfiorati dal dubbio che se i due terzi delle persone che hanno risposto sono convinti che la vitamina C (che - si noti - è in vendita liberamente nelle farmacie) *previene* il raffreddore, allora forse questa è di per sé un’evidenza non trascurabile a favore della giustezza della risposta! Di nuovo, il disprezzo nei confronti delle opinioni non ‘autorizzate’ ha impedito che il problema anche solo si ponesse.

D’altra parte, nella primavera del 1998, la Federazione Ordini Farmacisti Italiani ha diffuso presso le farmacie un opuscolo gratuito di 24 pagine, interamente dedicato ai benefici dell’acido ascorbico. In particolare leggiamo a un certo punto:

Una comprovata azione terapeutica l’acido ascorbico la esercita nei confronti del *raffreddore*: *numerosi studi dimostrano che la vitamina C, alla dose di un grammo, è in grado di alleviare i sintomi e di ridurre di un giorno la durata*³³.

Questo giudizio è certamente più preciso e utile del precedente, in quanto permette al lettore di fare le proprie verifiche; inoltre, subito dopo è detto:

E riesce a prevenirlo in chi è sottoposto a stress fisico acuto (gli sportivi, le persone esposte a basse temperature)³⁴.

Come si vede, dunque, i farmacisti italiani la pensano diversamente dai

ricercatori medici, a tal punto che sarebbero da questi qualificati come ignoranti...

Di nuovo, ciò che deve stupire chi ha della scienza la concezione convenzionale, è che in tanto tempo e con una quantità di volontari praticamente illimitata per eventuali nuove sperimentazioni, non si sia riusciti a far prevalere un’opinione unica fra tutti gli addetti al settore sanitario. Eppure il raffreddore è un disturbo comunissimo e fastidioso, e in alcuni soggetti anche *molto* fastidioso - oltre al fatto che può degenerare in affezioni gravi delle vie respiratorie e d’altro tipo se lo si trascura.

6. “Indicazioni”

Tuttavia giornali e opuscoli non sono il canale ‘più ufficiale possibile’ a disposizione del cittadino che voglia accertarsi dell’efficacia di un prodotto farmaceutico: la fonte più ufficiale è senza dubbio il testo delle indicazioni che si trova, a norma di legge, o in un foglietto accluso o sulla stessa confezione in vendita. Certo, il genere di fama popolare di cui godono questi foglietti è attestato dal loro nome ‘tecnico’, quanto mai eloquente: “bugiardini”³⁵. Comunque sia, essendo interessato alla questione per quanto riguardava la vitamina C, ho deciso di informarmi sulla maniera in cui le proprietà terapeutiche di questa sostanza sono descritte nelle confezioni in commercio in Italia e altrove³⁶.

In Italia, in un prodotto della Roche, si trovano le seguenti indicazioni:

Profilassi e terapia della carenza di vitamina C (gravidanza, allattamento, alimentazione artificiale dei lattanti, tendenza alle emorragie per fragilità capillare). Coadiuvante nella terapia delle stomatiti e delle gengiviti.

Nessun riferimento al raffreddore o agli stati influenzali, quindi. Grazie alla collaborazione di alcuni amici, ho potuto controllare che cosa si legge in altri paesi. In Francia (faccio notare che si tratta proprio della stessa multinazionale):

Questo medicamento è indicato per l’adulto e il bambino di più di quindici anni nel trattamento della carenza di vitamina C (scorbuto), e negli stati di fatica passeggeri.

Come si vede, mentre non si fa parola di stomatiti e gengiviti, né di alimentazione dei lattanti, c’è un riferimento all’età e uno agli stati di fatica che mancano del tutto nella confezione italiana. Ma la sorpresa viene quando si va alla voce “Gravidanza-allattamento”, dove si legge:

Questo medicamento sarà utilizzato durante la gravidanza *solo* su consiglio del vostro medico. Se scoprite di essere incinta durante il trattamento, consultate un medico, perché *solo lui* può giudicare della *necessità* di proseguire.

L'utilizzazione della vitamina C è *da evitare* durante l'allattamento³⁷.

Cioè, l'esatto contrario di quanto si trova sulla confezione italiana! Come avrebbe detto Pascal: verità al di qua delle Alpi, falsità al di là...

Dalla Gran Bretagna mi è arrivato invece il seguente testo, che si trova riportato sulla confezione (sempre della Roche) e non su un foglietto accluso:

La vitamina C è particolarmente importante perché non può essere immagazzinata nel vostro corpo. Quindi un'assunzione regolare può aiutare a reintegrare la vitamina C che è rapidamente consumata quando il vostro corpo è sotto pressione aggiuntiva *o sta lottando contro raffreddori e influenze*.

Per la prima volta troviamo la parola "raffreddore", sebbene non si parli, a stretto rigore, di effetti *preventivi*.

Infine, da oltreoceano, e precisamente dal Brasile, mi è arrivato un foglietto di indicazioni (stavolta la ditta è un'altra) in cui è detto che il prodotto

Fornisce un'eccellente azione nel trattamento degli stati influenzali, raffreddori e stati febbrili, e come coadiuvante nel recupero dalla debolezza provocata da iperattività metabolica, come le malattie febbrili, periodi di convalescenza e periodi di eccessiva attività fisica ed intellettuale.

Come in Italia, e al contrario che in Francia, in Brasile l'allattamento e la gravidanza sono condizioni in cui l'uso della vitamina C è raccomandato.

Da quanto precede è chiaro che anche per una sostanza certamente poco pericolosa, e quindi, si direbbe, più facile di altre da circoscrivere quanto a virtù terapeutiche e controindicazioni, ciò che si legge in diversi paesi del mondo è tutt'altro che uniforme e talora contraddittorio. Possiamo concluderne che il supposto internazionalismo (cfr. nota 11) della scienza ufficiale è tanto illusorio quanto l'unanimità degli esperti. La corrispondenza fra le posizioni adottate e i vari organismi e agenzie sanitarie, in uno stesso paese e tra paesi diversi, si può spiegare solo uscendo dalla scienza medica in senso stretto e allargando lo sguardo alla dimensione sociale, istituzionale, e politica. In realtà è probabile che queste differenze d'opinione non siano neanche *originate* dalla difficoltà del problema o dall'intrinseca ambiguità dei dati empirici a disposizione. È cioè plau-

sibile supporre che esistano forti interessi a che le proprietà mediche di una sostanza a buon mercato come la vitamina C rimangano indefinitamente in un limbo di incertezza³⁸. Comunque sia, è chiaro che l'uso che il singolo cittadino farà di questa vitamina dovrà dipendere dalla propria esperienza diretta e dai resoconti di persone con cui ha avuto modo di parlare dell'argomento, oltre che dalla sua capacità di demistificare le 'verità ufficiali' - ben più che dal tutt'altro che inequivocabile verdetto pronunciato da medici e farmacologi.

7. Sperimentazione dei farmaci, ovvero i tanti farmaci inutili

Fin qui abbiamo parlato di medicine non convenzionali e di farmaci la cui efficacia è ufficialmente talvolta affermata, talvolta negata. Ma che dire, invece, dei farmaci la cui efficacia è stata "dimostrata" attraverso le tre fasi della sperimentazione previste dalla legge? Chi pensasse che a questo punto il senso comune possa andarsi a riposare, sbaglierebbe di grosso.

Nel 1998 una ricerca dell'Università di Toronto ha trovato che «ogni anno più di due milioni di americani rischiano la vita per una reazione imprevista ai farmaci», e «circa centomila persone muoiono per effetti collaterali»; è da notare che tale statistica non comprende i decessi per errori nella diagnosi o nelle procedure terapeutiche. Pare dunque che negli Stati Uniti l'ADR (cioè la reazione avversa al farmaco) sia la sesta causa di morte, prima di polmonite, diabete e AIDS. Interrogato sulle possibili analogie con la situazione italiana, il direttore dell'Istituto "Mario Negri", Silvio Garattini, ha risposto:

Non lo sappiamo, [...] perché da noi non esiste un sistema efficace di farmacovigilanza. Le reazioni avverse ai farmaci sono segnalate spontaneamente dai medici, ma non c'è nulla di organizzato³⁹.

In realtà le cose non vanno tanto bene neanche in Italia, se dal 1972 al 1983 sono state ritirate dal commercio 22.621 preparazioni farmaceutiche⁴⁰. Poche settimane fa lo stesso Garattini ha dichiarato che almeno la metà dei medicinali inseriti nella fascia C (cioè quella in cui il costo è completamente a carico del cittadino) «potrebbero essere tolti dal commercio, perché inutili». Il vicepresidente di Farmindustria⁴¹ si è limitato a dire che questa stima gli sembra "esagerata", aggiungendo, come se si trattasse di un argomento adeguato: «Significherebbe che la metà dei farmaci prescritti dalla classe medica non serve a niente»⁴². È il caso di aggiungere che il problema non è che l'Italia non è ancora 'pronta per l'Europa': sempre quest'anno in Francia, per esempio, l'Agenzia di sicurezza sanitaria ha bocciato in quanto inutili o pochissimo efficaci ben 286 su 1176 farmaci presi sotto esame, i quali tutti venivano rimborsati dalla mutua francese⁴³.

In realtà i casi di farmaci ufficialmente presentati come utili se non addirittura risolutivi di una certa patologia e quindi commercializzati, ma che poi sono risultati inefficaci, non hanno il minimo rispetto per le frontiere nazionali. Per esempio, nel 1997, un gruppo di ricercatori del Queen's Medical Center di Nottingham ha pubblicato⁴⁴ un confronto statistico fra le morti di pazienti infartuati negli anni 1982-84 e 1989-92 (escluso il 1991) rispettivamente. Ciò che rendeva opportuno questo confronto era che nell'intervallo fra i due periodi erano stati utilizzati per la prima volta farmaci provati con la 'sperimentazione clinica randomizzata', per pazienti colpiti da infarto: è risultato che nel primo periodo la percentuale di decessi era stata del 20%; e nel secondo periodo, pure del 20%!

Tutti questi dati sono piuttosto impressionanti, e fanno nascere nuove perplessità circa l'efficienza di quei metodi di sperimentazione che - si afferma - metterebbero al riparo precisamente dall'immissione sul mercato e nella pratica terapeutica di prodotti e procedure inutili o dannosi. Le ipotesi che sono state avanzate su questa grave discrepanza fra propaganda e realtà sono diverse, e probabilmente in ognuna delle seguenti c'è un elemento di verità:

- A) Le prove preliminari di efficacia e di tossicità vengono effettuate su animali (tre specie almeno, di cui una non di roditori), e da parecchi decenni sono state avanzate più volte obiezioni circa le distorsioni a cui tale selezione iniziale delle sostanze da controllare ulteriormente può dar luogo⁴⁵.
- B) Il criterio statistico, introdotto da R. Fisher e quasi universalmente adottato nelle scienze biomediche (e non solo), di considerare significativa una correlazione se la corrispondente "P" (il "P-value") è minore di 0,05 è stato criticato da diversi studiosi fin dagli anni '60, in quanto il suo uso indiscriminato conferisce significatività anche a mere fluttuazioni campionarie⁴⁶.
- C) I conflitti di interesse rendono difficile ai ricercatori mantenere un atteggiamento di sufficiente neutralità circa l'esito delle sperimentazioni in cui sono coinvolti: per esempio, da un'indagine recente è risultato che un terzo degli autori principali di articoli apparsi in 14 riviste di biologia cellulare e molecolare e di medicina avevano «un diretto interesse finanziario nella ricerca pubblicata»⁴⁷. Anche le pressioni legate alla carriera sono influenti nel senso di favorire esecuzioni ed analisi degli esperimenti non così scrupolose e imparziali come desiderabile⁴⁸.
- D) A livello non individuale, pesanti fattori di distorsione nella selezione dei dati disponibili al pubblico sono associati alle seguenti circostanze: spesso le case farmaceutiche stipulano contratti con laboratori di ricerca ed univer-

sità in cui si riservano il diritto di veto alla pubblicazione dei risultati ottenuti⁴⁹; le riviste di medicina sono in larga misura dipendenti economicamente da case farmaceutiche la cui sorte economica è a sua volta legata alle risultanze degli studi pubblicati su quelle riviste; c'è una marcata preferenza dei direttori di riviste mediche a pubblicare, o almeno a pubblicare *prima*, gli esperimenti aventi risultati 'positivi' piuttosto che 'negativi' o, peggio ancora, 'incerti'⁵⁰.

Nel complesso, si può dunque sostenere che lo statuto scientifico della medicina attuale, nonostante le elevate pretese avanzate a suo favore, è ancora molto incerto, e che gli insuccessi terapeutici sono una spia sia di carenze metodologiche, sia di interferenze non adeguatamente contrastate tra i diversi piani dell'agire umano.

Quanto a quest'ultimo punto, si deve sottolineare un paradosso che investe l'intero sistema medico come è oggi organizzato nelle società cosiddette avanzate: e cioè che la sua prosperità economica dipende in buona parte dal non essere *completamente* efficace. Il punto non era sfuggito al grande Bernardino Ramazzini - egli stesso, com'è noto, un medico - il quale nella sua opera principale osservava, con schiettezza oggi inconsueta in contesti simili:

*Io da parte mia noto che mai i medici stanno tanto male più di quando nessuno sta male, il che l'ho soprattutto osservato nei cinque anni trascorsi, quando si sono verificate condizioni generali di salute assai positive e non è comparso alcun fenomeno epidemico*⁵¹.

C'è una leggenda orientale secondo cui, un tempo, il pagamento del medico veniva dato per ogni giorno di salute, e sospeso in quelli di malattia. Penso che ciò fornisca una prospettiva importante, che andrebbe sempre tenuta presente nelle analisi della medicina come è oggi praticata.

8. Conclusione

La conoscenza scientifica, soprattutto in terreni accidentati come quello indagato dalle scienze biomediche, non ha il carattere univoco e consensuale che spesso le si attribuisce: la controversia e l'accettazione parziale tra gli esperti sono fenomeni endemici, anche se non sempre visibili al grande pubblico a causa della frequente emarginazione degli 'eretici'⁵². Informare i cittadini su ciò che si può sostenere su basi scientifiche è quindi un lavoro delicato, che richiede da parte di chi lo intraprende una gamma di competenze che gli permettano di vedere il fatto scientifico nelle sue dimensioni teorica, sperimentale, sociale, storica. In particolare, una trasmissione corretta dell'informazione scientifica

non può sorvolare sulle dinamiche complesse ed eterogenee che trasformano una delle opinioni legittime a un certo stadio del dibattito in *verità ufficiale secondo un certo organismo o istituzione*. È chiaro che si può sbagliare anche andando contro le verità ufficiali, ma ciò non basta ad avvalorare queste ultime, tanto più che esse, come abbiamo visto, non sono affatto coerenti fra loro.

Il cittadino si trova quindi in molti casi a doversi orientare in una molteplicità di pareri più o meno discordanti, ed è, d'altro canto, egli stesso portatore di un sapere laico basato sull'esperienza personale propria e di conoscenti, oltre che di notizie provenienti da fonti disparate. Tale sapere non può essere squalificato come soggettivo o irrazionale solo perché in parte diverso, per contenuti e modalità di acquisizione, da quello scientifico.

Alla luce di quanto detto, il consenso informato andrà meglio inteso come un luogo giuridico di *negoiazione fra saperi*. Una maggiore diffusione di una reale cultura scientifica - che includa solide prospettive storiche, sociologiche, e metodologiche - è quanto mai opportuna sia per i comuni cittadini che per gli operatori sanitari, affinché il confronto fra cittadino e struttura sanitaria possa avvenire con trasparenza e intelligenza da una parte e dall'altra. Ma non è né probabile né (tanto meno) auspicabile che ciò porti alla resa incondizionata del cittadino di fronte a quelli che sono, volta per volta, i rappresentanti ufficiali della scienza medica.

Note

* Una sintesi di questo lavoro è stata presentata al convegno "Consenso informato e diritto alla salute" (Perugia, 26 nov. 1999); a parte qualche lievissima modifica successiva, è stato ultimato l'8 dicembre 1999.

¹ Per esempio, è per una omissione in tal senso che nel 1990 la Corte di Assise di Firenze condannò in primo grado un chirurgo per lesione personale volontaria, senza che ci fosse accusa di imperizia.

² A tal punto che molte persone si sono ormai abituate all'idea che sia *sconveniente* chiedere (cfr. il seguente passo tratto da un libro recente: «Per qualche ragione persiste la nozione che c'è qualcosa che non va nel fatto che un paziente sappia esattamente quello che gli viene fatto. Tutti noi consideriamo i dottori in modo tale che il fatto di fare loro delle domande è visto come qualcosa di molto vicino ad una slealtà traditrice e a una maleducazione estrema, una tattica che rovinerà questo particolare rapporto. Se vediamo qualcuno che evita di fare domande a un muratore o a un idraulico mentre sta lavorando nella sua casa, pensiamo che questa persona sia assolutamente ridicola. Ma anche l'individuo più deciso si trasforma in un timido bambino ogni volta che deve chiedere un semplice chiarimento su un procedimento, proposto dal suo dottore, che potrebbe costargli la vita» (McTaggart 1996, p. 309).

³ Caccia 1999. Un recentissimo rapporto dell'Istituto di medicina della National Academy of Science degli USA ha rivelato che «ogni anno muoiono dai 48.000 ai 98.000 americani per colpa di medici, farmacisti e strutture ospedaliere», cioè «più morti che non gli incidenti stradali, i tumori al seno e l'AIDS» (Zampaglione 1999).

⁴ Cofferati 1999.

⁵ Dal "Manifesto per un buon uso delle biotecnologie" (pubblicato su *Il sole - 24 ore*, 26 set. 1999).

⁶ Berlan, Lewontin 1998. Il coautore, Jean-Pierre Berlan, è direttore di ricerca presso il francese Istituto nazionale per la ricerca agronomica. Leggo su *la Repubblica* del 3 dicembre 1999 (p. 4) che secondo una recentissima ricerca «Il mais modificato geneticamente per resistere agli insetti, produce una tossina, la TB, che attraverso le radici della pianta penetra nel terreno e lo avvelena per una durata di circa 25 giorni. Il professor Guenther Stotsky, biologo all'università di New York, autore della ricerca [...] ha aggiunto che «le conseguenze sull'ambiente risultano per ora imprevedibili».

⁷ L'industria (ma questo difficilmente desterà molta meraviglia) totalizzò solo l'1% (cit. da Haerlin, Parr 1999).

⁸ Haerlin, Parr 1999.

⁹ La controversia sull'efficacia contro i tumori della terapia adoperata dal medico di Modena Luigi Di Bella ha avuto inizio nel gennaio 1997 ed è durata, nella sua forma visibile al grande pubblico, poco meno di due anni.

¹⁰ Preferisco usare 'laico' o 'cittadino' invece di 'profano' o 'non esperto', perché il significato che ho in mente è quello di 'non appartenente a una istituzione scientifica', senza il sottinteso di ignoranza che è presente nella seconda coppia di termini.

¹¹ «Ciò che occorre, invece, sono i grandi numeri derivati da studi clinici condotti con strumenti statistici e corredati di rigorosi controlli, la cui forma è codificata da tempo; [...] Una procedura che, comunque, si dispiega su una dimensione mondiale, l'unica che abbia senso per qualunque agire scientifico [...]» (Quattrone 1998, p. 27; corsivo aggiunto).

¹² Per il caso a cui si allude e in cui fu coinvolto David Baltimore, si veda Lang 1998 (pp. 239-360; ho recensito questo libro in Mamone Capria 1999b). Per la questione della frode nella scienza è una buona introduzione Broad, Wade 1985; vedi anche Cohen 1999 e l'inchiesta "Fraude: una question d'actualité" pubblicata su *La Recherche*, set. 1999. Una prova della preoccupazione che

il fenomeno sta destando ad ogni livello è il libretto *On Being a Scientist: Responsible Conduct In Research* (National Academy Press, Washington 1995).

¹³ Per un caso molto istruttivo riguardante la ricerca sull'AIDS vedi Duesberg 1996, Lang 1998 (pp. 601-714), Bucci 1998.

¹⁴ Ho discusso più approfonditamente la questione nell'"Introduzione" di Mamone Capria 1999a.

¹⁵ Apparso su *Il Sole - 24 ore* del 28 gen. 1998 (e anche attualmente reperibile sul sito Internet di questo giornale).

¹⁶ Corsivo aggiunto.

¹⁷ «L'Italia, paese tecnologicamente avanzato, è l'unico al mondo in cui una sperimentazione scientifica, con la complicità delle forze politiche, venga avviata 'a furor di popolo'». Insomma, non disturbate gli esperti, perché sanno quello che fanno.

¹⁸ Il documento citato è piuttosto lungo, e ovviamente contiene anche affermazioni condivisibili: ma già solo il tono generale protervo e retorico (cfr. la contrapposizione di comodo tra il "metodo" scientifico e il "senso critico" da un lato, e le "opinioni soggettive" e i "preconcetti" dall'altro) lo renderebbe un pessimo esempio di approccio scientifico a un problema.

¹⁹ Per una prima informazione riguardante il dibattito su questo punto nel mondo anglosassone vedi Boyce 1999.

²⁰ Utili sintesi di alcuni di questi indirizzi terapeutici si trovano sul *British Medical Journal* di quest'anno (1999).

²¹ Federspil 1997, p. 21 (corsivo aggiunto).

²² *Science*, 5 nov. 1997.

²³ Vedi DeBaKey 1974.

²⁴ Per una introduzione ai modi in cui le medicine eterodosse stanno rinnovando le concezioni fondamentali della malattia e della sua cura vedi Attena, Silvestri 1999.

²⁵ Peraltro questo è riconosciuto anche sulla stampa medica ufficiale: «Nel 1995 solo lo 0,08% dei fondi per la ricerca della NHS fu speso per la medicina complementare. Molti enti finanziatori sono stati riluttanti a dare finanziamenti per la ricerca sulla medicina complementare. Le compagnie farmaceutiche hanno poco interesse commerciale a fare ricerche sulla medicina complementare» (Zollman, Vickers 1999).

²⁶ La data precisa sembra che sia il 1948 (vedi Doll 1998).

²⁷ Per esempio, il National Cancer Institute americano ha fatto una ricerca fra ben 114.000 estratti da 35.000 specie vegetali senza trovare una sola sostanza antitumorale (Holland 1994).

²⁸ Vedi McGirk 1998.

²⁹ «Circa un quarto di tutte le prescrizioni mediche scritte negli Stati Uniti sono per farmaci che contengono composti originariamente identificati a partire da piante, e *praticamente tutti i farmaci usati correntemente e derivati da piante*, compresi reserpina, chinino, digossina, digitossina, tubocurarina, morfina e codeina, furono scoperti attraverso l'investigazione scientifica di tradizioni popolari» (Holland 1994, corsivi aggiunti).

³⁰ Per esempio, in Porto Rico e in Brasile è proverbiale che il consumo di un frutto simile a una bacca e detto 'acerola', che contiene 30 volte più vitamina C di un'arancia, tenga alla larga il raffreddore.

³¹ Vedi Pauling 1970 e 1986. Sul raffreddore e la vitamina C una sintesi brillante si trova alle pp. 121-40 di Pauling 1986. Un importante studio, dal punto di vista della sociologia della scienza, sulla controversia sorta intorno agli effetti anticancerogeni, è Richards 1991.

³² Vedi per es. *Salute*, anno 5, n. 197, supplemento di *la Repubblica* del 30 set. 1999.

³³ Il corsivo - in realtà il grassetto - è nell'originale.

³⁴ Corsivo aggiunto.

³⁵ Ambiguità e scorrettezze dei 'bugiardini' sono discusse in Del Favero 1980 (comunicazione dell'autore).

³⁶ Che questa 'pista' riservasse sorprese si poteva desumere da una nota (Satolli 1997) che riassume un'inchiesta dell'associazione *Altroconsumo*.

³⁷ I corsivi in questa e nelle altre citazioni della presente sezione sono miei.

³⁸ Pauling riferisce di un ricercatore che nel 1964 aveva scritto un articolo secondo cui dosi di 4-5g di vitamina C al giorno somministrate a persone raffreddate erano efficaci nel 95% dei casi a far scomparire o diminuire nettamente i sintomi, ma che le undici (!) riviste a cui lo aveva spedito lo avevano tutte respinto. «Un direttore gli scrisse che sarebbe stato dannoso per la sua rivista pubblicare una cura utile contro il raffreddore, affermando che le riviste mediche dipendono, per sopravvivere, dal sostegno fornito dagli inserzionisti e che più del 25 per cento degli annunci pubblicitari era relativo a farmaci brevettati per alleviare i sintomi del raffreddore o per il trattamento delle complicazioni che da esso possono derivare» (Pauling 1986, p. 132).

³⁹ Zampaglione 1998.

⁴⁰ Cagno 1997, p. 53.

⁴¹ Cioè l'Associazione Nazionale dell'Industria Farmaceutica.

⁴² Reggio 1999. I farmaci di classe C «sono la maggior parte di quelli in commercio (circa 6.000 confezioni)» (da *Capire le medicine*, giu. 1997, Farmindustria)

⁴³ Fabiani 1999.

⁴⁴ Brown *et al.* 1997.

⁴⁵ Vedi Croce 1992, Cagno 1997, Barnard, Kaufman 1997. Per un esempio recente della straordinaria variabilità dei cosiddetti 'modelli animali' si veda Enserink 1999.

⁴⁶ Cfr. Freeman 1993 e, per un recente articolo polemico, Matthews 1998. La soluzione 'bayesiana' proposta da quest'ultimo autore, d'altro canto, può essere anch'essa fonte di abusi metodologici.

⁴⁷ Corsivo aggiunto. Si badi che si trattava di "interesse finanziario" in senso restrittivo, escludente "consulenze, possesso privato di azioni e onorari", in quanto "tali connessioni non potevano essere adeguatamente documentate". Fra le riviste c'erano alcune delle più famose e 'autorevoli', quali *Nature* stessa, *Nature Genetics*, *Science*, *The New England Journal of Medicine*, *The Lancet* ecc. (Wadman 1997)

⁴⁸ Vedi Broad, Wade 1985, cap. 3 ("Rise of the Careerists").

⁴⁹ Cfr. King jr. 1997 per un caso ben documentato.

⁵⁰ Vedi per es. Stern, Simes 1997. Sui condizionamenti economici dell'attuale ricerca medica è istruttivo Duesberg 1996 (per es. pp. 75-81).

⁵¹ Ramazzini 1713, p. 263 (corsivo aggiunto). Se un medico oggi osa accennare, per esempio, alla possibilità che la categoria cui appartiene non abbia molto a cuore la prevenzione delle malattie, rischia la radiazione dall'Ordine dei medici (per il caso di un odontoiatra, vedi Tromba 1998).

⁵² In che misura ciò si può considerare collegato alla natura del sapere scientifico in quanto tale, ho esaminato in Mamone Capria 1998.

Bibliografia

- Attena F., Silvestri G. 1999, *Paradigmi emergenti nelle scienze biomediche*, in Conti, Mamone Capria 1999, pp. 469-82.
- Barnaed N. D., Kaufman S. R. 1997, *Animal Research Is Wasteful and Misleading*, «Scientific American», feb., pp. 64-6.
- Berlan J-P, Lewontin R. C. 1998, *Un racket confisca la materia vivente*, «il manifesto - Le Monde Diplomatique», dic.
- Boyce N. 1999, *Rough Justice*, «New Scientist», vol. 163, N. 2193, pp. 18-9.
- Broad W., Wade N. 1985, *Betrayers of the Truth. Fraud and Deceit in Science* [1982], Oxford.
- Brown N., Young T., Gray D., Skene A. M., Hampton J. R. 1997, *Inpatient deaths from acute myocardial infarction, 1982-92: analysis of data in the Nottingham heart attack register*, «British Medical Journal», vol. 315, pp. 159-64.
- Bucchi M. 1998, *La scienza imbavagliata. Eresia e censura nel caso AIDS*, Arezzo.
- Caccia F. 1999, *Dodici mila cause ai medici - i malati vogliono giustizia*, «la Repubblica», 17 lug.
- Cagno S. 1997, *Gli Animali e la Ricerca*, Padova.
- Cofferati S. 1999, *È l'analfabetismo la vera emergenza, Il sole - 24 ore*, 10 gen. (ripubblicato su «Le scienze», feb. 1999).
- Cohen P. 1999, *Your mission is...*, «New Scientist», vol. 163, n. 2193, pp. 38-41.
- Conti L., Mamone Capria M. (a cura di) 1999, *La scienza e i vortici del dubbio*, Napoli.
- Croce P. 1992, *Vivisezione o scienza: una scelta*, 5ª ed., Movimento Nazionale Ecologico, S. Piero a Sieve (FI).
- DeBakey M. E. 1974, *Un chirurgo in Cina. Diario di una visita*, trad. dall'ingl., Roma, 1976.
- Del Favero A. 1980, *Farmaci, salute e profitti in Italia*, Milano.
- Doll R. 1998, *Controlled trials: the 1948 watershed*, «British Medical Journal», vol. 317, pp. 1217-20.
- Duesberg P. H. 1996, *AIDS. IL virus inventato*, trad. dall'ingl., Milano 1998.
- Enserink M. 1999, *Caprices de souris transgéniques*, «La Recherche», n. 323 (settembre; trad. da «Science» del 4 giu. 1999).
- Fabiani F. 1999, *Francia, troppe medicine inutili*, «la Repubblica», 18 set.
- Federspil G. 1997, *L'altra medicina: una valutazione scientifica*, «Scienza e paranormale», n. 16, pp. 12-26 (N. B. Vengono indicati tre diversi (sic!) secondi autori nell'indice, a p. 12, e a p. 26 della rivista).
- Freeman P. 1993, *The role of P-values in analysing trial results*, «Statistics in Medicine», vol. 12, pp. 1443-52.
- Holland B. K. 1994, *Prospecting for drugs in ancient texts*, «Nature», vol. 369, p. 702.
- King Jr. R. T. 1996, *Il segreto del Synthroid*, «Internazionale», 20 set., pp. 11-4 (trad. di *How a Drug Firm Paid For University Study, Then Undermined It*, «The Wall Street Journal», 27 lug.)
- Lang S. 1998, *Challenges*, New York ecc..
- Mamone Capria M. 1998 *Scienza, realismo e pluralismo*, «Bollettino della Società Filosofica Italiana», n. 163, pp. 37-58.
- Mamone Capria M. (a cura di) 1999a, *La costruzione dell'immagine scientifica del mondo*, Napoli.
- Mamone Capria M. 1999b, *Questioni di responsabilità scientifica*, «Punti critici», vol. I, n. 2, pp. 139-51.
- Matthews R. A. J. 1998, *Flukes and flaws*, «Prospect», nov., pp. 20-4.
- McGirk T. 1998, *Dealing in DNA*, «Time», 30 nov., pp. 46-52.
- McTaggart L. 1996, *Ciò che i dottori non dicono*, trad. dall'ingl., Cesena 1999.
- Pauling L. 1970, *Vitamin C and the Common Cold*.

- Pauling L. 1986, *Come vivere più a lungo e sentirsi meglio*, trad. dall'ingl..
- Popper K. R. 1959, *Logica della scoperta scientifica* [1934], trad. dall'ingl., Torino 1970.
- Quattrone A. 1998, *Caso Di Bella: una questione di metodo*, «Le scienze», feb., pp. 26-7.
- Ramazzini B. 1713, *Le malattie dei lavoratori*, 1ª ed. 1700, trad. dal latino, Roma 1995.
- Reggio M. 1999, *Via quei farmaci, sono inutili*, «la Repubblica», 16 ott.
- Richards E. 1991, *Vitamin C and Cancer: Medicine or Politics?*, Londra.
- Satolli R. 1997, *Quasi tutti bugiardini*, «L'Espresso», 16 ott. p. 225.
- Stern J. M., Simes R. J. 1997, *Publication bias: evidence of delayed publication in a cohort study of clinical research projects*, «British Medical Journal», vol. 315, pp. 640-5.
- Tromba C. 1998, *Dentista discolpati*, «L'Espresso», 19 feb., pp. 144-7.
- Wadman M. 1997, *Study discloses financial interests behind papers*, «Nature», vol. 385, p. 376.
- Zampaglione A. 1998, *Usa, la strage da farmaci*, «la Repubblica», 16 apr.
- Zampaglione A. 1999, *Gli errori dei medici fanno strage*, «la Repubblica», 1 dic.
- Zollman C. Vickers A. 1999, *What is complementary medicine?*, «British Medical Journal», vol. 319, pp. 693-6.

La scrittura e la formazione filosofica¹

Mario De Pasquale

1. La valenza formativa dell'insegnamento della filosofia

Finalità fondamentale dell'insegnamento della filosofia è promuovere e guidare una *formazione filosofica* degli allievi, non l'acquisizione di inerti conoscenze storiche. La formazione filosofica implica una qualche dinamica trasformazione profonda di aspetti importanti della personalità degli studenti, cognitivi ed affettivi, l'acquisizione di una "forma mentis", supportata da conoscenze, da competenze e capacità, che consentano di comprendere e praticare la peculiare pratica di ricerca filosofica. Con *filosofia* definiamo il ricco patrimonio di contenuti e di metodi di ricerca che la tradizione e la comunità contemporanea dei filosofi, nella pluralità di modelli e di posizioni, ci comunicano perché *un'attività filosofica* possa in qualche modo continuare a vivere, in modi e a livelli diversi.

La comunicazione della filosofia in un contesto didattico ha senso perché coloro che l'apprendono, se ne condividono il fine, continuino a produrla e a praticarla. In un contesto formativo come quello di una scuola secondaria superiore lo scopo dell'insegnamento non è quello di rendere possibile la ricerca originale e creativa; ciò rimane, almeno per molti aspetti, prerogativa di coloro che per professione o per scelta di vita si dedicano a questa attività, per cui posseggono tutti i mezzi adeguati. A scuola si tratta invece di attivare "*esperienze di filosofia*" attraverso cui promuovere l'apprendimento di contenuti e forme, di conoscenze e modi di costruire le conoscenze, tipici di una peculiare pratica disciplinare, che annovera nel suo statuto problemi e metodi precisi di indagine e di discussione. Attraverso le esperienze di filosofia gli allievi apprendono una pluralità di temi e problemi, di mondi di senso, di concetti e di teorie, stili cognitivi e modelli di razionalità, capitalizzabili e spendibili nella loro vita di studio e di relazione. Le conoscenze, le competenze e le capacità acquisibili con lo studio della filosofia possono essere in particolare utili:

per comprendere il mondo storico culturale del presente e del passato, nonché le relazioni che l'identità personale intrattiene con esso;

strutturare e sviluppare la capacità di pensare in proprio secondo una pluralità di modelli intorno a questioni di senso, di valore e di verità;

chiarire, spiegare, esprimere e razionalizzare la propria esistenza, costruire una propria visione del mondo, elaborare razionalmente posizioni di valore, implicite ed esplicite, partecipare responsabilmente all'esercizio della cittadinanza.

Le esperienze di filosofia in classe non possono che partire dalle tracce strutturate di esperienze di filosofia già fatte e che, per la profondità e la ricchezza che le caratterizzano, possono assumere ancora oggi una qualche forma di esemplarità per chi vuole conoscere ed apprendere la filosofia e a filosofare. La centralità del testo filosofico è divenuta un "topos" condiviso *della didattica della filosofia*. Tradizionalmente i filosofi hanno comunicato e comunicano le loro ricerche attraverso testi scritti, secondo una pluralità di forme e di generi di scrittura, mutuati molto spesso dal generale contesto linguistico.

2. La scrittura filosofica nella scuola

È difficile e problematico individuare la specificità di un'unica forma di scrittura che si possa definire esclusivamente filosofica. Forse si possono identificare ricorrenze di strutture, di scenari, di stili, di modi di legittimazione e di discussione delle idee, ma non sembra si possa andare oltre². Nella tradizione della filosofia si possono individuare molti modelli di razionalità e molti metodi di ricerca³, molti stili conoscitivi e comunicativi. Forse si può affermare che i filosofi hanno spesso usato generi e stili tipici sia di tipo *narrativo* (la narrazione mitica, lettere, poemi, dialoghi, pensieri sparsi, aforismi, confessioni) sia di tipo *paradigmatico-scientifico* (saggi, trattati, teoremi *more geometrico*, esposizioni analitiche, analisi ecc.)⁴. I metodi filosofici di ricerca si fondano su un uso complesso del pensiero e preferibilmente si strutturano in forme razionali, logico-argomentative e aspirano alla condivisione universale o alla condivisione più ampia possibile tra gli interlocutori, tuttavia senza presumere di aspirare ad una validità scientifica, fondata su fatti e su teorie sperimentali.

Il linguaggio attribuisce un peculiare ordine alle rappresentazioni, agli affetti e ai sentimenti, alle immagini e ai desideri, ai ricordi, che immediatamente e spontaneamente emergono alla coscienza. In un certo senso dando voce e ordine al vissuto cognitivo-affettivo, il linguaggio costituisce le forme stesse della conoscenza e della comunicazione. Le rappresentazioni costituiscono la primaria organizzazione interna stabile delle immagini e delle disposizioni relazionali che ciascuno ha immediatamente di sé e degli altri⁵, strutturate a livello anche non verbale. Il linguaggio dà forma e, quindi nello stesso tempo, *trasforma*, il mondo rappresentazionale interno, costruisce il mondo del significato e del senso nel momento stesso in cui lo esprime e lo comunica. Le forme del pen-

siero sono in relazione con l'interiorizzazione delle tecnologie della parola e della comunicazione praticate.

La filosofia ha intrattenuto un rapporto biunivoco con il linguaggio, con le tecnologie della parola e della comunicazione di volta in volta operanti nel contesto culturale. Essa ha piegato alle proprie finalità le tecnologie della parola che ha usato; ne è stata trasformata e, nello stesso tempo, le ha trasformate in qualche modo a sua volta. Ha dispiegato peculiari pratiche di ricerca e di analisi razionale, di controllo di validità dei discorsi e di comunicazione, mutuando, ibridando e trasformando le tecnologie del pensiero e del discorso esistenti. In un certo senso ogni filosofo ha dovuto in qualche modo risolvere la tensione tra i vincoli e le strutture della propria dottrina da una parte e i vincoli espressivi e comunicazionali dall'altra, operando transazioni, adattamenti, trasformazioni⁶. Esiste un qualche gioco tra le forme del contenuto (e quindi dei processi di pensiero impiegati dal ricercatore-filosofo) e le forme dell'espressione filosofica (le forme del discorso che comunica i processi di pensiero)⁷ quando si produce ricerca filosofica. Non si può dimenticare d'altronde che il linguaggio ha una sua doppia natura: è mezzo di comunicazione e nello stesso tempo è mezzo di rappresentazione del mondo su cui si intende comunicare⁸. Difficile discernere contenuto e forma della comunicazione che suggerisce rappresentazioni e atteggiamenti da assumere nei loro confronti.

In particolare la filosofia, sin dalle sue origini, si è sviluppata e si è consolidata valorizzando la pratica e l'etica della *scrittura*⁹, attraverso una molteplicità di forme, di generi e di stili.

La filosofia insegnata a scuola non sempre ha reso giustizia alla ricchezza delle forme della scrittura e del metodo di ricerca dei filosofi. La costruzione dell'identità disciplinare, almeno di quella destinata a fini formativi, ha irrigidito e ha impoverito la complessa ricchezza della scrittura. Il linguaggio dei filosofi non sempre è stato valorizzato; il linguaggio della comunicazione filosofica si è standardizzato sui modelli di linguaggio usato dai manuali.

Nella scuola il problema della valorizzazione della scrittura filosofica è emerso con forza quando ci si è accorti che il linguaggio dei manuali, rigoroso ma spesso sterilizzato, più difficile e freddo di quello dei filosofi stessi, non comunicava più con quello dei giovani studenti. Un modello di insegnamento incentrato sul trinomio spiegazione-manuale-interrogazione, senza contatto diretto con i testi degli autori e spesso privo di spirito problematico, ha trasmesso la sintesi dei pensieri dei filosofi con un linguaggio "più difficile e ostico" di quello dei filosofi, nel senso della difficoltà e della freddezza. Spesso i docenti hanno spiegato e hanno narrato agli studenti mutuando il linguaggio dai manuali, che parlavano astrusamente dei filosofi. Cioè i docenti hanno narrato ciò che i manuali narrano dei filosofi; gli studenti hanno ascoltato la narrazione della

narrazione di qualcosa chiamata "filosofia" e hanno cercato di farsene una qualche idea coerente e plausibile. Purtroppo la narrazione dei manuali e spesso quella dei docenti non possedevano i pregi, la forza accattivante e coinvolgente delle narrazioni originali, quelle degli autori. Le domande radicali, i problemi veri, i dilemmi, i riferimenti alla vita concreta delle persone, da cui il filosofare autentico prende origine, spesso sono risultati i grandi assenti nell'insegnamento della filosofia.

La crisi dell'insegnamento della filosofia negli ultimi anni si può attribuire a molteplici fattori; tuttavia anche se solo per alcuni aspetti, si può affermare abbia coinciso con la crisi della comunicazione tra linguaggio scolastico della filosofia e linguaggio dei giovani. L'insegnamento spesso è diventato solo un racconto da ascoltare in classe e da leggere a casa su un manuale, da ripetere nella interrogazione orale. Il linguaggio consolidatosi nelle aule delle scuole ha contribuito a rendere poco significativa la filosofia insegnata a scuola.

L'errore più grande commesso dagli autori dei manuali¹⁰ e dagli insegnanti è stato quello di non aver preso sul serio le idee, gli interessi, i linguaggi, le esperienze degli studenti, i loro approcci conoscitivi e comunicativi e quindi di non essersi occupati di insegnare loro cosa fare della filosofia. La significatività dell'insegnamento della filosofia è una dura conquista per l'insegnante e una necessità per lo studente. Uno studente apprende la filosofia quando apprende i suoi nuclei fondanti in termini di contenuti, di competenze e di capacità richiesti dall'attività filosofica, quindi quando egli sa cosa farsene e come servirsene dentro e fuori della scuola, anche quando avrà abbandonato il suo studio sistematico¹¹. Ma questo è impossibile senza coinvolgere l'intera struttura del soggetto che apprende, nei suoi aspetti cognitivi, operativi ed emozionali.

A proposito delle presunte abilità che gli studenti dovrebbero acquisire H. Gardner afferma:

«Se gli studenti non hanno nessuna ragione per desiderare di possederle e nemmeno occasioni per usarle regolarmente e per costruirvi sopra, il loro conseguimento sembra sostanzialmente inutile»¹².

3. La svolta degli anni '90

Negli anni '90, grazie all'impulso dato alla ricerca e alla sperimentazione dai Programmi Brocca, sono stati fatti molti sforzi per ridare significatività all'insegnamento della filosofia. Quasi tutti gli sforzi si sono incentrati sulla progettazione di curricoli alternativi a quelli ancora vigenti, enciclopedici e di impianto storicistico, e sulla proposizione di una maggiore operatività nell'apprendimento della filosofia cecando di ancorarla al rapporto diretto con i testi

filosofici e alle operazioni necessarie per la loro lettura-interpretazione.

Ci si è indirizzati verso la costruzione di situazioni e di ambienti didattici idonei a promuovere esperienze di filosofia a partire dal dialogo con gli autori attraverso i testi; si è partiti dall'assunto che è possibile imparare la filosofia degli autori facendosi guidare dal loro filosofare, ripercorrendone i sentieri di ricerca; il dialogo con i docenti e con gli altri studenti si è pensato potesse sorgere a partire dal confilosofare con gli autori.

Nel confilosofare emerge la valenza educativa della ricchezza dei metodi di ricerca, ma anche delle forme di scrittura e degli stili degli autori, che da un approccio mediato dalla freddezza del racconto manualistico non emerge affatto. Gli esercizi di filosofia che sono stati elaborati a partire dai primi anni '90¹³, hanno contribuito a rendere più profonda l'esperienza del confilosofare e nello stesso tempo a valorizzare le forme della scrittura e i metodi di ricerca dei filosofi. Lo studente nel suo viaggio dentro l'universo di ricerca del filosofo, è chiamato a rivestire più ruoli: quello di chi deve comprendere (operazioni di lettura-interpretazione dei testi), di chi deve contestualizzare (storico) di chi deve elaborare e valutare, di chi deve applicare le cose apprese, di chi deve produrre creativamente scritti di filosofia, di chi deve ragionare discorrendo con i compagni di classe e con i professori.

La focalizzazione dell'attenzione dei docenti sulla valorizzazione didattica delle forme di organizzazione, di produzione e di comunicazione della disciplina, ha portato necessariamente anche alla valorizzazione del testo filosofico e delle forme di scrittura filosofica. L'insegnamento in Italia da anni ormai si era cristallizzato in forme orali di esercizio, in forme più o meno stereotipate, sia nelle attività di insegnamento sia nelle attività di esercizio-valutazione. L'irruzione della scrittura come medium per l'apprendimento e per la valutazione si è posto come sfida alle tradizionali abitudini di molti docenti e studenti.

L'incontro degli allievi con la scrittura dei testi e l'invito all'uso della scrittura per organizzare apprendimenti e per produrre conoscenze personalizzate, ha costretto i docenti a rivedere le forme stesse della partecipazione dello studente al processo scolastico di formazione filosofica. Lo studente è stato chiamato all'acquisizione di competenze più precise nel processo di comprensione-analisi-interpretazione dei testi e alla padronanza più consapevole e più controllata delle conoscenze e delle competenze ritenute peculiari del ragionare filosofico. Alcune abilità ritenute caratteristiche dell'esercizio del filosofare si sono così rivelate come strettamente collegate all'esercizio della scrittura filosofica, intesa come particolare tecnologia dell'organizzazione e della produzione di pensieri e di idee. L'esercizio della scrittura ha rafforzato l'importanza delle abilità implicate dal ragionare per concetti, quindi, dal rigore dell'analisi, dalla ricerca di argomenti, dall'arte del discorrere e del confutare, dalla problematiz-

zazione di idee e di esperienze. In passato l'esercizio esclusivo dell'oralità e la lontananza dal contatto diretto con i testi aveva portato spesso gli studenti, e forse anche una parte dei docenti, a privilegiare o uno stile di comunicazione ripetitivo, descrittivo, o uno stile di comunicazione analogico, metaforico, narrativo, teso a sottovalutare la precisione concettuale e il rigore argomentativo, che è il versante logico dell'attività di problematizzazione. Non di rado nelle aule si è dato spazio anche al "pressapochismo" nell'approccio a contenuti e forme della filosofia.

L'esigenza di un controllo di validità dei discorsi non sempre è stata tenuta in gran conto nell'insegnamento della filosofia, probabilmente anche in ragione di una sottovalutazione della scrittura filosofica come elemento centrale per l'apprendimento della filosofia.

4. Il recupero della scrittura nell'insegnamento della filosofia nell'epoca della crisi della scrittura

Negli anni '90 il recupero del testo filosofico come elemento centrale per garantire l'autenticità e la significatività dell'insegnamento della filosofia ha costituito una grande conquista. Oggi mantenere salda questa finalità formativa dell'insegnamento della filosofia diviene sempre necessario ma più difficile da realizzare.

È in crisi per tutti gli insegnamenti la stessa forma della scrittura e il dispotismo di un unico linguaggio come veicolo di accesso alla conoscenza, come esclusivo veicolo di espressione e di comunicazione. Queste non sono affermazioni di principio o stereotipi di moda. Basta avere rapporti con i nuovi studenti per accorgersi della veridicità di queste affermazioni. Cosa vuol dire tutto questo per l'insegnamento della filosofia?

Nell'insegnamento della filosofia la scrittura e l'oralità, il passato e il presente, la memoria e la viva ricerca, sono strettamente connessi. La filosofia è un sapere particolare: non può essere trasmesso come un sapere inerte, definitivo, concluso. Si apprende la filosofia attraverso la comunicazione di senso, attraverso una partecipazione coinvolgente. Il testo filosofico, cristallizzazione di un'esperienza di ricerca filosofica già fatta, comunica universi di senso che richiedono al lettore comprensione, identificazione, riflessione, elaborazione e valutazione, cioè partecipazione coinvolgente.

La scrittura offre contenuti che alimentano la memoria, la riflessione, nuovi pensieri, il ragionamento nel vivo della ricerca e della discussione con gli altri. Lo scritto alimenta l'oralità, i morti parlano ai vivi. Lo scritto è *eidolon del discorso vivente*, quello scritto nell'anima, capaci di far germogliare frutti solidi e duraturi, non narcisi caduchi piantati nel giardino di Adone (Platone, *Fedro* 276b-277).

Oggi vi sono dei problemi e dei rischi a proposito, di cui occorre essere consapevoli per adeguare le forme della didattica ai bisogni formativi e ai soggetti in formazione.

Ne elenco schematicamente alcuni di seguito.

Nell'immediato futuro nelle scuole gli insegnanti possono trovarsi davanti a questi fenomeni:

alla fuga degli studenti dalla scrittura, quindi alla loro resistenza verso l'astrazione logica, avverso la concettualizzazione rigorosa, verso la separazione dal contesto emotivo-sociale nel pensare;

verso l'impoverimento lessicale;

alla resistenza degli studenti nei confronti dello studio rigoroso individuale.

Vi è il rischio che gli studenti possano vivere con ostilità la stessa lentezza della riflessione, della ricerca razionale, la stessa cultura fondata sulla scrittura e sulle sue abilità, quindi anche la filosofia¹⁴.

Continua a permanere una qualche separazione tra scuola e vita quotidiana degli studenti. La scuola non sempre riesce a creare condizioni didattiche perché la filosofia stabilisca una comunicazione autentica con i giovani studenti. Uno dei compiti principali della didattica della filosofia è quello di mediare tra l'orizzonte storico-antropologico-esistenziale e l'universo della filosofia. La mediazione si serve di veicoli di comunicazione vari e diversi. Uno di questi veicoli, tra i più importanti, è il linguaggio verbale. Si amplifica e si approfondisce la discontinuità tra i linguaggi che i giovani usano nella ordinaria quotidianità per dare ordine alle rappresentazioni e ai pensieri, per interpretare, per comprendere, per attribuire senso, per relazionarsi agli altri, e i linguaggi specialistici attraverso cui le discipline formalizzano e strutturano i saperi nei processi formativi. La discontinuità e la differenza tra i vocabolari e i linguaggi appartenenti al senso comune e alla spontanea ordinarietà e linguaggi specialistici vi è sempre stata. A buona ragione si è sempre accettata la differenza esibita da un sapere strutturato all'interno di un certo dominio nei confronti del senso comune in termini di profondità di conoscenze (in termini di formalizzazione, di rigore logico-epistemologico, di vocabolario specializzato, ecc.). Ciò che risulta nuovo nella fase attuale è la discontinuità tra la *scrittura tout-court*, intesa come mezzo di organizzazione, di produzione e di comunicazione dei pensieri, e i linguaggi e i codici che i giovani prevalentemente usano nella quotidianità.

Nei giovani oggi tendono a prevalere linguaggi fondati sulle immagini, sulle emozioni, sull'analogia, sulla metafora, in cui l'appartenenza emotiva, socio-affettiva, estetica e ludica prevale sulla razionalità concettuale e logico-argomentativa, sulla criticità. In questi linguaggi non mancano i concetti. Semplicemente essi spontaneamente sono immersi nelle rappresentazioni, nelle

immagini; essi sono strettamente connessi con i sentimenti e con le emozioni. La scrittura in questo contesto è appresa e gestita dai giovani come medium di secondo livello e non utilizzata come primo, spontaneo strumento di ordinamento e di espressione delle rappresentazioni e dei pensieri.

Uno stesso soggetto può utilizzare una molteplicità di linguaggi, quindi le tecnologie del pensiero e della comunicazione corrispondenti: scrittura tipografica, oralità di primo e di secondo grado (radio, teatro, ecc.), linguaggio iconico orale (televisione e cinema), linguaggio orale-iconico-fonico (discoteca), linguaggio scritto-iconico-fonico (multimedialità)¹⁵. Il problema è costituito dal fatto che non vi è una crescita armonica delle capacità di padronanza della molteplicità dei linguaggi. Ciò può costituire un problema serio. Se la scuola non si attrezza adeguatamente è possibile che i vari linguaggi e i vari modi di usare il pensiero entrino in conflitto tra loro con conseguenze gravi sull'educazione, specie nelle scuole secondarie superiori. La scuola primaria italiana ha una consolidata capacità di coniugare nei processi formativi una molteplicità di linguaggi della comunicazione: i curricoli, la cultura e la pratica didattica diffusa risultano adeguati ai nuovi bisogni formativi. La scuola superiore invece ha accumulato a proposito molti ritardi.

Oggi molti giovani costruiscono le loro idee, i loro atteggiamenti e i loro modelli di azione fondandoli sul senso comune, sulla memoria affettiva, sui sentimenti e sulle immagini, elementi di conoscenza acquisiti soprattutto fuori dalla scuola e quindi senza l'ausilio organico delle potenzialità formative dei linguaggi disciplinari strutturati. Una forma di *estetizzazione della vita quotidiana* coinvolge i giovani delle nuove generazioni, nella misura in cui risultano privilegiate forme di conoscenza sensibile, attinte attraverso una molteplicità di fonti di informazione e di comunicazione, esplicite e implicite, strutturate e non, veicolate da linguaggi in cui predominano le immagini e i sentimenti, la memoria e le rappresentazioni, il rapimento del gioco e l'interattività (che non necessariamente è comunicazione), il suono e la relazione, il racconto e l'emozione.

La scuola secondaria superiore italiana è, malgrado i rapidi e massicci tentativi di cambiamento in corso, ancora fondata sulla scrittura, sul testo tipografico, su paradigmi didattici di tipo trasmissivo, sulla parola scritta dai manuali e detta dal docente, ascoltata e letta dagli studenti. Gli stessi docenti per tradizione sono stati formati attraverso percorsi in cui l'unico linguaggio utilizzato a fini formativi è stato quello scritto e parlato.

La separazione e l'incomunicabilità tra scuola e vita degli studenti ha a che fare con la difficoltà che la scuola superiore incontra ad arricchire e, soprattutto, a diversificare i livelli, i linguaggi e i codici della comunicazione attraverso cui attivare produttivamente l'interazione didattica. Il rapporto tra la filosofia, i giovani, i docenti e il complessivo ambiente educativo della scuola supe-

riore non si può dire sia tra i più felici. Nella scuola superiore i modi di organizzare e di strutturare gli spazi e i tempi, i contesti comunicativi, sono sclerotizzati e irrigiditi, fissi, immobili.

5. Alcuni problemi e rischi per l'insegnamento della filosofia

Ci si può chiedere legittimamente: quale codice di comunicazione i giovani delle nuove generazioni utilizzano quando vogliono esprimere le loro rappresentazioni, i loro sentimenti, le loro idee, i loro sentimenti? Ciò che non viene immediatamente verbalizzato in un codice scritto-parlato strutturato, ma che pur esiste nel fondo della mente e del cuore dei giovani, è negato alla negoziazione culturale nel processo educativo perché la scuola non riesce a instaurare con esso un ponte di comunicazione? È negata la comunicazione perché il giovane, per mancanza di motivazione, non vuole lasciarlo emergere o perché affida idee e sentimenti alle immagini e alle rappresentazioni stereotipate della pubblicità e del mondo del senso comune (musica, film, televisione, discoteca, linguaggio gergale di gruppo, mode e tendenze del linguaggio del corpo e del corpo rivestito¹⁶), del gesto, e così via? Essi affidano i loro pensieri all'oralità e alla scrittura, ma di quale tipo di oralità e di scrittura si tratta?

In un momento in cui si pensa di estendere la filosofia a tutti i giovani della secondaria superiore e del biennio dell'obbligo non ci si può esimere dal porsi questi interrogativi e dalla riflessione sulle possibili strategie didattiche per rendere efficace per davvero la valenza formativa della filosofia. L'approccio formale e strutturale, ripetitivo e riproduttivo, prevale sull'impatto esperienziale, coinvolgente, operativo, creativo, in cui la risposta razionale ed affettiva personale ha un ruolo notevole.

Vi è oggi nella scuola superiore una separazione tra le discipline, al di là di ogni sostenibile limite; esse si sono autonomizzate come ambiti formalizzati di sapere non più comunicanti tra di loro.

Nelle aule allora si viene a creare una situazione paradossale. Da una parte l'insegnamento della filosofia richiede che l'allievo debba partecipare ad esperienze di filosofia attraverso il dialogo con gli autori fondato sui testi filosofici, ad apprendere contenuti e forme per porre e risolvere problemi con razionalità, per fare esperienze di ricerca centrate sul controllo rigoroso del discorso, sui suoi fondamenti di validità; dall'altra ci troviamo di fronte ad un *senso comune* degli studenti che spontaneamente non prova entusiasmo per i testi scritti, non si trova a suo agio nelle relazioni, negli spazi e nei tempi educativi che gli sono offerti, in cui il "mondo della vita", che spesso si esprime attraverso il sentimento, l'emozione, l'immaginazione, non emerge facilmente.

È necessario costruire rapporti di continuità-discontinuità tra il linguaggio

ordinario degli studenti, mediante cui essi esprimono le loro spontanee rappresentazioni, e il mondo dei testi in cui abita la filosofia. Forse sino ad ora abbiamo nutrito una ingenua fiducia nella spontanea possibilità di costruzione di questo rapporto, data la predominanza nella scuola superiore del testo scritto o di un tipo di oralità che riproduce la intenzionalità e la struttura della scrittura.

6. Cosa Fare? L'esempio di Platone

Mi sembra pertinente ed emblematico fare riferimento a Platone a proposito delle questioni che stiamo discutendo in questa sede. Paradossalmente nelle nostre scuole oggi si pongono, naturalmente a livelli diversi e in forme diverse, problemi simili a quelli che ha dovuto affrontare Platone nel suo tempo, quando erano in competizione conflittuale due tecnologie del pensiero, della parola e della comunicazione: l'oralità e la scrittura. Platone comprendeva benissimo che la questione non era solo strumentale ma di sostanza, che si fronteggiavano due modi diversi di pensare, di organizzare la memoria e di usare l'immaginazione, due tecniche del discorso e della persuasione, di due modi diversi di instaurare il rapporto con la verità.¹⁷

Platone ha cercato di integrare nella forma della *scrittura*, nel dialogo, aspetti della *oralità* che riteneva assolutamente importanti per l'esercizio del filosofare¹⁸. Platone valutava i pregi e le debolezze sia dell'oralità sia della scrittura in relazione alla capacità dell'una e dell'altra di promuovere il desiderio di conoscere la verità, di attivare la ricerca vivente, quella scritta nell'anima. La verità non abita mai nei discorsi in quanto tali, scritti o orali che siano, ma scocca come una scintilla dentro le anime, quando sono coinvolte nell'autonoma ricerca della verità, frequentando la soglia originaria da cui prende vita lo stesso filosofare, discutendo insieme agli altri senza agonismi e in modo disinteressato.

L'oralità implica il conoscere per immersione, attraverso il *paschein* animato, attraverso l'ascoltare e il vedere con partecipazione, attraverso la potenza e la ricchezza delle immagini, in modo fortemente contestualizzato, attraverso la mediazione delle emozioni, prescindendo dal senso storico, in un modo in cui non si distinguono bene le parole e i concetti. Nell'oralità è difficile l'originalità perché la comunicazione è fondata su un'unica esperienza condivisa.

La scrittura implica un potenziamento delle abilità della concettualizzazione, dell'astrazione, un *logos* decontestualizzato nello spazio e nel tempo, separato dalle emozioni, purificato da un gioco di simboli articolati secondo linearità e sequenzialità logiche, coerente e non contraddittorio. La pratica della scrittura supporta i processi di astrazione, la definizione dei concetti, la riflessione personale e critica, l'originalità, il senso della distanza storica¹⁹.

Il parlare logico-sequenziale deve raccogliere in sé solo ciò che è coerente, non contraddittorio, ciò che è generalizzabile e abbandonare ciò che è ambiguo, confuso, indefinibile, incontrollabile. Il processo di definizione del *logos* filosofico è stato lento. In Platone quanta nostalgia vi è ancora per la bellezza delle immagini e dei racconti, per la potenza e per la profondità della poesia e della musica! Quanta ambivalenza in lui nella definizione di un metodo dialettico liberato necessariamente dal magma delle immagini e delle emozioni! Quanta nostalgia in Platone per la vitalità dell'oralità e quanta diffidenza verso la scrittura!²⁰ La scrittura concettuale e logica è un cimitero, è fissa, muta, immobile, non sa giustificare i suoi contenuti di fronte ad un interlocutore mosso da interrogativi, non sa rispondere; l'orecchio è disimpegnato, la visione è concentrata sul simbolo e sul significato. La scrittura filosofica non ha ritmo, si rivolge alla mente, ha bisogno della sua mediazione per svegliare ricordi, immagini, emozioni e per dominarli. Il *logos* paga la sua potenza con la freddezza e la rarefazione delle parole, con la perdita di immaginazione.

La nostalgia di Platone è evidente nella scelta della forma del dialogo, che tenta di salvare la vitalità della narrazione e della rappresentazione teatrale²¹, della messa in scena di eventi e passioni, di itinerari di ricerca umanamente coinvolgenti, a più voci, che procede a zig-zag, da una prospettiva all'altra, da un personaggio all'altro, lacerati dall'appartenenza a più mondi di senso e a più giochi linguistici (religione, poesia, costume tradizionale, passioni, ecc.). La soluzione platonica del dialogo è almeno inizialmente per l'uso di una scrittura che ricorda l'oralità, per una rigorosa forma di argomentazione che si confronta in lontananza con le narrazioni mitiche e con le immagini poetiche. Potremmo dire con la forma dello slogan, che nei dialoghi Platone "ragiona e canta", "narra e ragiona", "immagina e ragiona". Il *logos*, il *bellissimo e serio gioco* della filosofia conquista da una parte il rigore della coerenza, della non contraddittorietà, il sostegno della argomentazione geometrica matematica, dall'altra mantiene una limpida relazione con quei *bei giochi che narrano sui problemi importanti della vita* (*Fedro*, 276b-277a).

Del resto anche successivamente, nella tradizione, i filosofi hanno spesso conservato nella forma del linguaggio (nel genere e nello stile), e quindi in qualche modo anche nel metodo della ricerca, un rapporto con i vari ambiti a-razionali della soggettività su cui la riflessione orienta lo sguardo della mente.

Platone, inoltre, nel *Fedro* e non solo nel *Fedro*, mostra molta attenzione per la comunicazione della filosofia ai giovani in formazione. In molti luoghi delle sue opere egli si mostra preoccupato della capacità della filosofia di aderire a tutte le anime a seconda della loro natura. Nello sforzo di promuovere il coinvolgimento di tutta l'anima nel filosofare Platone non respinge la forza evocativa e suggestiva dei miti, le forme delle narrazioni adatte a suscitare adesio-

ne e partecipazione attraverso l'immaginazione, la fantasia e l'emozione, non trascura le parole e le rappresentazioni del senso comune. Platone non intende valorizzare, o non soltanto, la loro mera valenza *retorica*, *la loro forza di seduzione*, ma anche la loro forza *produttiva di pensiero*, *utilizzando quegli elementi vitali annidati anche nella parte meno trasparente dell'anima*. Platone non solo mostra interesse ma di fatto utilizza diversi strumenti di ricerca, attiva quelli che egli stesso nel *Fedro* chiama *bei giochi* (*paidia*).

Per Platone è bello il *gioco della scrittura*, che consente la costruzione della memoria, ma sono bellissimi i *giochi che*, in forme sia orali sia scritte, raccontano e scrivono discorsi e miti sulla giustizia e su altri temi importanti come questi (*Fedro*, 276b-277). Immediatamente di seguito egli definisce *ancora più bella e seria l'attività della ricerca scritta nell'anima*, quella che mediante la razionalità dialettica tende ad acquisire consapevolmente la verità. Platone, notoriamente, era molto sensibile alle seduzioni dell'arte, del mito, della musica, dell'immaginazione; nello stesso tempo anche molto ambivalente e infine drammaticamente svalutante. Nel *Fedro* non sembra esserci contraddizioni assoluta tra il *gioco e la serietà della ricerca*: tra il raccontare e lo scrivere, in forme e con tecniche diverse, sulle cose importanti della vita e il *gioco bellissimo* del filosofare dialettico. Platone stesso utilizza diverse forme della narrazione e della espressione poetica, in cui la fantasia e l'immaginazione, il *pathos*, si rivelano strumenti per evocare idee, per lanciare domande radicali al di là di ciò che è logicamente plausibile, per problematizzare in profondità temi serissimi, tradizionalmente al centro della riflessione filosofica. L'accesso alla verità è pur sempre garantito dal metodo razionale dialettico diairetico, ma tutti i *giochi* possono essere *belli* se riescono a rapire le anime, ad orientare il cammino della ricerca verso la verità, l'unico che sia capace di porre semi in grado di far germogliare e di produrre frutti solidi e duraturi, non soltanto narcisi caduchi nel giardino del tempio di Adone (*Platone, Fedro*, 276b-277).

7. Ipotesi di lavoro. Un nuovo rapporto tra filosofia, senso comune e altri saperi

Sembra scontato e banale affermare che a scuola occorra fare i conti con la pluralità dei linguaggi della comunicazione o che occorra superare le barriere disciplinari valorizzando l'unità della cultura. Non è affatto banale invece, ma impegnativo, rivedere il modo di promuovere apprendimenti e di costruire conoscenza a partire da questi assunti condivisi, apparentemente banali.

Nella secondaria superiore in generale i linguaggi formalizzati e rigorosi delle discipline difficilmente diventano mezzi culturali personali per la comprensione e per la interpretazione della realtà. In buona misura può accadere che

i contenuti e i modi con cui i giovani studenti comprendono, interpretano, attribuiscono senso e valore, giudicano della validità dei pensieri e discorsi riguardo ai fatti, alle esperienze, alle conoscenze e alle relazioni, siano tratti dal loro quotidiano *mondo della vita*. Il loro quotidiano mondo della vita è ordinato, reso sensato e comprensibile, è interpretato e valutato, attraverso contenuti e modi maturati nella quotidiana negoziazione linguistica tra sé e i propri pari, tra sé e le fonti mediatiche di informazione. Ogni giovane gestisce la *negoziazione linguistica quotidiana attraverso una pluralità di linguaggi e di codici, tra i quali la scrittura non ha un posto rilevante*. La disposizione intellettuale e il repertorio di atteggiamenti dei giovani si strutturano soprattutto attraverso rappresentazioni e modelli di comportamento acquisiti dalla pluralità delle fonti medialità e relazionali, attraverso immagini e sentimenti.

Nell'orizzonte cognitivo-affettivo dell'*originario essere al mondo* dei giovani vi è una disposizione intellettuale ed affettiva, in cui la chiarezza della conoscenza sensibile, delle immagini e dei sentimenti, si connette con il livello intelligibile attraverso un intreccio di ordine prevalentemente estetico e morale, la cui trama è intessuta di linguaggi non necessariamente logico-sequenziali, ma analogici, associativi, iconici, metaforici²².

Nelle rappresentazioni nuclei di memoria e atomi di pensiero convivono, tenuti insieme dalla forza di strutture di natura sia cognitiva sia affettiva, tra loro indistricabili. Le rappresentazioni, i sentimenti e le immagini abitano un unico orizzonte, costituiscono un fondo comune, quasi pre-categoriale, in cui i contenuti di conoscenza e i vari linguaggi vanno a costruire radici.

La tonalità generale dell'*"originario essere al mondo"* è di natura prevalentemente affettiva. In un certo senso l'essere nel mondo è originariamente immerso in un orizzonte di tipo generalmente affettivo e a sua volta l'esperienza di articolazione culturale dei significati, attraverso la molteplicità dei linguaggi, disciplinari e della comunicazione, poi retroagisce nella chiarificazione e nella comprensione dello stato originariamente affettivo dell'essere al mondo.

L'apprendimento della filosofia diviene significativo se in qualche modo coinvolge il "modo di essere al mondo" del giovane studente, se assume per lui un senso personale e gli offre una possibilità di ricerca per la definizione e la risoluzione dei problemi della sua esistenza.

I giovani a scuola, in fondo, attraverso l'apprendimento e l'esercizio dei linguaggi disciplinari, con i loro contenuti, il loro lessico, la loro struttura e i loro fondamenti logico-epistemologici, dovrebbero tradurre, trasformare e rielaborare il loro *originario essere al mondo* cognitivo-affettivo.

Tra testo originario dell'essere al mondo e testo tradotto-trasformato attraverso i *linguaggi formalizzati e specialistici delle discipline scolastiche* vi è sempre una qualche differenza e nello stesso tempo un *intenso dialogo di senso*.

Naturalmente non si vuole affermare che vi è divisione e separazione tra linguaggio e pensiero, tra forme di ordinamento e comunicazione e un presunto *originario vissuto del soggetto riguardo al suo essere al mondo*²³. Si intende soltanto sottolineare che vi è una differenza tra i linguaggi usati per strutturare, narrare e comunicare l'*originario essere al mondo* nella quotidianità ordinaria del senso comune e i linguaggi disciplinari appresi ed esercitati a scuola. Si può dubitare che l'immagine della vita, del mondo e degli altri costruita con i linguaggi quotidiani sia in molti aspetti simile all'immagine delle stesse realtà costruita con i linguaggi disciplinari.

Le discipline del curriculum nella scuola superiore sono troppo rigidamente separate e incomunicabili, sino al punto di rompere ogni quadro unitario della cultura, con effetti deleteri sui processi formativi.

Si tratta di rendere concretamente operativo per gli studenti l'assunto, teoricamente acquisito, che i problemi filosofici non provengono da un mondo diverso da quello in cui loro stessi vivono²⁴. Da quale punto di vista la filosofia interroga i loro stereotipi? In che modo implica con questioni di senso i loro comportamenti e le loro abitudini? In che modo mette in discussione o legittima l'attaccamento a sentimenti e a idee? Con quali contenuti e con quale itinerario di ricerca supporta le loro aspirazioni e i loro progetti creativi sul presente e sul futuro?

La filosofia può aiutare gli studenti a chiarire, a spiegare, a razionalizzare e progettare l'esistenza e l'identità, solo a patto che le loro esistenze e le loro identità in qualche modo, siano da essa catturate, coinvolte e interrogate. Questo nelle nostre classi non è un dato acquisito ma è un problema.

Occorre attivare strategie e tecniche di insegnamento che attribuiscano un ruolo importante alla comunicazione. Il primo elemento della comunicazione è l'ascolto e il riconoscimento reciproco. Questo concretamente significa che occorre riconoscere dignità al *mondo della vita degli studenti e ai linguaggi che ne sono i veicoli di espressione*. Almeno in fasi determinate dell'attività didattica il rapporto con il senso comune, con le rappresentazioni, con i sentimenti degli studenti è necessario, per garantire l'autenticità dell'esperienza di filosofia. Occorre moltiplicare le opportunità per consentire agli allievi di dare voce attraverso una pluralità di linguaggi al proprio orizzonte originario *dell'essere al mondo* e di narrare, rappresentare in qualche modo gli aspetti più importanti e problematici della propria esistenza, al fine di poterli chiarire e ridescrivere attraverso i concetti e la problematizzazione filosofica.

Come comunicare con questo orizzonte di pre-comprensione da cui prende origine lo sforzo intellettuale del soggetto di comprensione di sé e del mondo?

L'esercizio dei *bei giochi* con cui narrare e fare ricerca sulle cose impor-

tanti della vita (nel senso platonico), al di là delle rigide distinzioni disciplinari, consente il coinvolgimento dell'intera persona dello studente.

Occorre predisporre contesti, metodi, tempi e spazi scolastici per valorizzare un dialogo più serrato tra la filosofia e il senso comune, tra filosofia e l'orizzonte dell'essere al mondo dello studente, tra il linguaggio formalizzato della filosofia e i linguaggi ordinari, tra filosofia e le altre discipline di studio.

In questo contesto forse sarebbe il caso di rinvigorire il *dialogo tra la filosofia e i linguaggi dell'arte*²⁵.

Ci troviamo di fronte ad un processo di estetizzazione della vita quotidiana in cui la cultura alfabetica deve rilegittimarsi. Conciliare la valorizzazione della scrittura e la valorizzazione dei nuovi linguaggi comporta una nuova considerazione da parte della scuola secondaria del mondo del senso comune, del mondo della vita, dell'affettività, dell'immaginazione e del sentimento, e la ricerca di nuovi legami tra questi e la razionalità.

A tal fine la filosofia deve conservare la propria specificità disciplinare dialogando alla frontiera con le altre discipline e con il senso comune, sottolineando la rilevanza filosofica di molti aspetti e temi comuni. E' possibile valorizzare nell'attività didattica tanto elementi concreti di vita quanto il testo filosofico o di rilevanza filosofica. Ma il problema è agganciare il mondo della vita attraverso un linguaggio che è vicino a quello predominante nella quotidianità, al fine di fare un tragitto di ricerca a più piani e a più voci nel mondo della filosofia e dell'attività filosofica. I docenti di filosofia non possono esimersi dal dialogare in classe con i saperi spontanei appresi anche fuori della scuola di cui i giovani sono i portatori. In un certo senso, si tratta di garantire un maggiore equilibrio tra i modi dell'apprendimento formale e quelli dell'apprendimento informale nell'insegnamento della filosofia.

Nell'esperienza estetica attraverso la forza dell'immaginazione e del sentimento evocati dalla fruizione artistica è consentito allo studente di accedere al mondo della vita e di attingere al patrimonio cognitivo-affettivo e di renderlo disponibile alla riflessione razionale e alla comunicazione razionale con gli altri. Del resto il pensiero "sale dal basso", dal vissuto, dal complesso intreccio di un'esperienza interiore, anche lontano da una coscienza compiutamente riflessa²⁶, in un orizzonte pre-predicativo, che precede ogni attività concettuale esplicita e formalizzata. Il pensare è "un'esperienza in corso"²⁷, intraprendere un viaggio all'interno di una molteplicità di "domini", di ambiti, al di là di rigide distinzioni formali e si fa strada non in linea retta ma attraverso sentieri tortuosi, raccogliendo elementi, in attesa di una via d'uscita²⁸. In questo senso potremmo dire che sono i pensieri a venire verso di noi e non siamo noi ad andare verso i pensieri.

Il bel gioco che racconta delle cose importanti della vita spinge al *theo-*

rein attraverso l'elemento cognitivo presente nel *paschein*. Non vi è dubbio che sia possibile anche il percorso inverso: il *theorein* produce *paschein* e il soggetto così approfondisce e arricchisce il percorso di conoscenza.

Il procedimento maieutico di Socrate aveva sempre come punto di partenza i pensieri e gli atteggiamenti, le presunte certezze e gli stereotipi degli interlocutori. Non credo si faccia bene a svalutare e ad emarginare il senso comune nel contesto dell'insegnamento-apprendimento della filosofia. In fondo il senso comune costituisce una sorta di comunità di sapere²⁹ cui i nostri giovani e noi stessi in buona parte apparteniamo, anche se in forme e a livelli diversi. Si tratta per i giovani di oggi di una comunità di sapere che possiamo definire prevalentemente *pre-teoretica*, di *natura essenzialmente estetica*³⁰.

Il sapere di questa comunità si costruisce e si acquisisce in tanti modi, anche con un semplice effetto sull'animo di una riflessione indotta da una immagine, da una notizia rapida, da una musica o da un film, da una trasmissione televisiva o da uno spot pubblicitario; esso non ha bisogno della mediazione di concetti, li contiene al proprio interno in modo abbozzato o nascosto, è fondato *sull'esibizione simbolica di un orizzonte condiviso*³¹. *Questo orizzonte condiviso è "sentimentale, vitale, qualitativo"*³². Potremmo parlare più particolarmente di *gusto*, per sottolineare la natura estetica del senso comune che influenza concretamente i comportamenti giovanili. Cosa altro sono le *mode giovanili*, per quanto attiene al rivestimento del corpo, alle forme di socialità nel tempo libero, alla musica, ai modi di usare il tempo e lo spazio, la memoria, i linguaggi, ecc., se non negoziazioni di *orizzonti di senso e di valore* condivisi?³³

8. Esperienza di filosofia ed esperienza estetica

Il rapporto di *continuità-discontinuità tra senso comune dei giovani e filosofia* può giovare della potenza affettiva e conoscitiva dell'immaginazione, del sentimento, della memoria, del *pathos*, intorno a temi di rilevanza filosofica, che in sommo grado la bellezza dell'arte riesce a comunicare. Va valorizzata la insostituibile forza dell'esperienza estetica, della bellezza e dei linguaggi dell'arte ai fini della formazione filosofica nelle condizioni attuali soggettive e oggettive dell'insegnamento della filosofia. Nell'esperienza estetica è consentito allo studente di accedere più facilmente al mondo della vita e attingere al patrimonio cognitivo-affettivo, rendendolo disponibile alla riflessione filosofica e alla comunicazione razionale. È più facile attraverso la via dell'esperienza estetica rompere le consuetudini e le rigide formalizzazioni, discendere nelle radici della propria esperienza, alla ricerca di autenticità, nei luoghi dove nasce lo stupore o si guarda alle cose con la luce di un primo mattino, ascoltare la semplicità e il mistero delle cose, frequentare il silenzio o l'abisso e lo scacco per transitare

davvero da un superficiale ed esteriore apprendimento di filosofia ad una autentica esperienza di pensiero filosofico, laddove è possibile rispondere all'appello sul senso del nostro essere al mondo³⁴.

Cantare, poetare e pensare sono molto più vicini di quanto si possa pensare; sono ancorati ad un'unica radice nell'essere, senza contrapposizioni. Nell'esperienza estetica il *viaggio* della ricerca e della conoscenza si fonda sullo stupore e prevalentemente sull'emozione. «Lo stupirsi è a suo modo, un interrogare in cui prevale l'emozione suscitata dalla situazione in cui nasce la domanda e la domanda rimane sospesa, quasi timorosa (...) Mentre nel pensiero l'interrogare domina lo stupore e si accosta all'originario con una consapevolezza riflessa»³⁵.

Va sottolineata la necessaria valorizzazione, nel processo di formazione filosofica e nel tragitto di costruzione del ragionamento filosofico, dell'integrazione tra memoria, immaginazione, sentimento, da una parte, e concetto, argomentazione e logica, dall'altra.

La memoria

La memoria è frutto di un'attività di ritenzione sia spontanea inconscia sia conscia, organizzata attraverso strutture cognitive, immagini, toni affettivi e sentimenti. L'accesso alla memoria, e quindi anche ai pensieri che essa contiene, può seguire vie attinenti tanto alla sensibilità e all'affettività, alla fantasia e all'analogia, quanto vie attinenti ai concetti e ai principi organizzati per via logica, reperibili per inferenza, per sequenzialità, per induzione, e così via. In ogni caso non si può più dividere nettamente i due metodi di accesso e di utilizzo della memoria, né i luoghi stessi dove sono depositati i patrimoni della memoria. Il cognitivo e l'affettivo sono inestricabilmente connessi nelle rappresentazioni, nelle immagini, nelle metafore, nelle analogie, nei confronti; ma lo sono anche nei concetti e nel ragionamento. È solo una questione di misura e di predominanza di ambiti. Il processo di astrazione dei concetti non elimina del tutto ogni rapporto con la dimensione affettiva della memoria e dell'*atteggiamento razionale del soggetto*.

In questa sede a noi interessa in particolare l'aspetto che è connesso alla formazione stessa della memoria. La riflessione filosofica sull'immaginazione e sulla sua funzione nella formazione della memoria assume oggi una nuova rilevanza didattica. È possibile ritenere l'immaginazione già attiva nell'attività della ritenzione, che cioè entri in azione nella stessa percezione, su cui poi si articola la stessa attività conoscitiva sensibile ed intelligibile. Ovvero potremmo individuare già nella rappresentazione spontanea elementi organizzati sia ad un livello affettivo-sensibile sia a livello cognitivo³⁶. La memoria dei giovani è costituita da informazioni che solo secondariamente passano attraverso lo scritto e pri-

mariamente invece attraverso l'immagine e il suono, l'affettività, il gioco, l'immersione nelle emozioni. Gli approcci di conoscenza sono caratterizzati da una diffusa dimensione estetica. I docenti di filosofia dovrebbero tener conto del fatto che nelle rappresentazioni, nelle immagini, nei sentimenti e nelle emozioni suscitati dai racconti, dalla poesia, dalla musica, dalle più profonde esperienze estetiche, vi possono essere molti elementi di conoscenza; in esse coesistono concetti confusi, idee, dubbi e ansie, interrogativi, aperture di vie di ricerca, sperdutezze e progetti di vita, prese di posizione di fronte alle questioni.

Il problema dell'insegnante di filosofia è oggi riscoprire nell'attività didattica la valenza e la rilevanza filosofica dei contenuti delle poesie e dei films, delle drammatizzazioni teatrali e della musica, di ogni genere di musica, delle immagini dei quadri come dei cartelloni pubblicitari, dei racconti letterari e del racconto che il modo di rivestire i corpi mette in campo³⁷. La discriminante nella scelta dei contenuti suscettibili di indagine filosofica e dei linguaggi è la bellezza; non tutto quello che può essere oggetto di riflessione filosofica è didatticamente fruibile con aspettative di promozione di apprendimento efficace. Solo ciò che è bello prende l'animo, consente di guardare il fondo di un tema o di un problema, catalizza la forza conoscitiva del *pathos* e della memoria, provoca il dubbio e l'interrogazione radicale, spinge all'autenticità del chiarimento di se stessi e della propria relazione con il mondo e con gli altri.

L'immaginazione

L'immaginazione come facoltà originaria della ritenzione, conscia e inconscia³⁸, partecipa ad una *prima idealizzazione-elaborazione delle percezioni*, delle cognizioni, della memoria. Nell'immagine vi è una *sintesi figurata, entro cui vi possono essere universi di senso, pensieri, sentimenti, "bozze" di concetti*. L'immaginazione mette in movimento affetti, pensieri, sentimenti. Nella espressione formale dell'immagine si mette in opera una *seconda idealizzazione di ciò che è pervenuto dall'esperienza di conoscenza percettiva elementare del mondo*. Nell'insegnamento della filosofia nel proporre l'astrazione del ragionare per concetti, non possiamo non dialogare con l'orizzonte in cui gli stessi concetti si generano e si legano embrionalmente ad un senso. Il "senso" è come un *ganglio* che tiene insieme gli elementi della memoria per metterli in comunicazione in rete all'interno del *sistema dell'apparato di conoscenza*. Il *senso* originario di un'esperienza, quello che ha una valenza "connettiva", è di natura cognitivo-affettiva, logica e alogica, concettuale e sentimentale.

Nel *sentimento* vi è la prima valutazione del soggetto sui vari aspetti del proprio essere al mondo. Il sentimento contiene stratificazioni di senso che implicano una qualche valutazione-giudizio sull'esperienza attraverso elementi estetici, espressivi, motivazionali³⁹. In quanto tale ha un valore conoscitivo, non in

sensu concettuale, ma in quanto si rivela ugualmente denso di riflessione, di memoria, di immagini, contiene atteggiamenti labirintici e complessi, che possono anche produrre uno spirito critico e, in quanto tale, può rivelarsi *inattuale*. Il sentimento tocca le segrete corde dell'essere e le fa risuonare attraverso i poteri dell'analogia, della ricerca dell'armonia, della finalità. Come ci insegnava Kant, i poteri del giudizio non *determinante, che non deve rappresentare la verità*, sono legati al libero gioco, espressivo e comunicativo, extralogico, extraverbale, di facoltà e istanze diverse dell'io. Ciò che sfugge alla determinazione scientifica e logica, tuttavia ci offre immensi abissi di senso, infiniti sentieri di ricerca, e, in quanto tale, forse è più vicino al mistero dell'essere al mondo del soggetto.

9. Riflessioni didattiche

Le rappresentazioni, i sentimenti, le immagini del senso comune non sono, quindi, da ritenere soltanto elementi di resistenza all'apprendimento della filosofia e al cambiamento: da un altro punto di vista possono dare espressione all'orizzonte originario cognitivo-affettivo dei giovani allievi, con cui occorre nel contesto didattico entrare in comunicazione e stabilire relazioni di continuità-discontinuità.

Sembra opportuno che l'esperienza di filosofia si realizzi in un contesto didattico di tipo laboratoriale in cui il tema o il problema filosofico sia progettato e realizzato attraverso l'uso integrato e flessibile di una molteplicità di linguaggi e di approcci, in un clima di ricerca, di confronto, di discussione, capace di consentire la produzione di conoscenza.

Secondo Gardner, qualsiasi argomento può essere affrontato in almeno 5 modi diversi, che ricalcano grosso modo la molteplicità delle intelligenze: approccio narrativo, logico-quantitativo, filosofico concettuale, estetico-esperienziale. Si tratta di aprire un gran numero di finestre diverse sullo stesso tema o sullo stesso concetto⁴⁰. Ogni alunno ha un punto di accesso più congeniale e altrettanto vario è il tragitto destinato a risultare più agevole a ognuno di loro⁴¹. Quando l'allievo avrà esplorato diversi punti di accesso, sarà anche in grado di sviluppare la molteplicità di prospettive che è il miglior antidoto a un pensiero stereotipato⁴². «Del resto la stessa comprensione piena di un concetto, indipendentemente dalla sua complessità non può scaturire da una sola modalità di conoscenza o da una sola modalità di rappresentazione, applicabile ad una sola situazione»⁴³.

L'uso integrato di una molteplicità di forme di comunicazione-espressione tuttavia implica una moltiplicazione delle forme di approccio e di elaborazione delle esperienze di filosofia, in cui si possano utilizzare una molteplicità di strategie sia di pensiero sia di ricerca sia di comunicazione. A questo fine deve

essere subordinato l'utilizzo di una molteplicità di linguaggi, disciplinari e della comunicazione, e di apparati conoscitivi. L'obiettivo è aprire più finestre e più fasci di luce su uno stesso oggetto e più percorsi di ricerca e di problematizzazione per giungere all'esperienza del filosofare. La moltiplicazione degli approcci di fronte ad un tema o problema è funzionale ad una moltiplicazione delle opportunità di problematizzazione e di implicazione di senso della quotidianità dei giovani, del loro patrimonio implicito ed esplicito di idee, di conoscenze e di valutazioni, in cui convivono immagini poco definite, attaccamento affettivo a idee poco analizzate, stereotipi mai messi in discussione, nuclei cognitivi-affettivi che supportano comportamenti abituali, mimeticamente mutuati o consapevolmente acquisiti. La luce che può penetrare dalle molte finestre che la molteplicità delle discipline e dei linguaggi aprirebbero, può illuminare i mondi della filosofia, può ampliare e rafforzare le potenzialità cognitive e valoriali della filosofia, rischiarandone anche alcuni angoli bui, poco visitati.

All'interno di un contesto di questo tipo l'esperienza estetica nella concreta didattica della filosofia può essere veicolo di altre esperienze importanti. Ne elenchiamo alcune possibili:

- Permette l'accesso al mondo della vita dello studente, al fine di creare rapporti di continuità/discontinuità tra il mondo delle rappresentazioni e dei sentimenti e il mondo della filosofia;
- Consente ai giovani di guardare dentro se stessi, di interrogarsi, di raccontarsi;
- Valorizza il potere conoscitivo del sentimento e dell'immaginazione;
- Favorisce l'approfondimento, la radicalizzazione e l'amplificazione dei temi filosofici, conosciuti attraverso i testi dei filosofi, la loro problematizzazione, in quanto capace di produrre shock, decentramento, apertura di prospettive, accesso a mondi possibili di senso;
- Permette di sperimentare accessi al bellissimo gioco della filosofia attraverso i bei giochi in cui si può raccontare delle cose importanti della vita (può essere questa una delle vie peculiari per la individualizzazione dei percorsi formativi in filosofia);
- Può arricchire le vie di ricerca per arrivare ai concetti, agli argomenti, alle posizioni sistematiche, razionalmente fondate;
- Consente un flessibile rapporto tra cognitivo ed emotivo, tra corpo e mente, tra interno ed esterno;

In sintesi si può affermare che l'esperienza estetica può alimentare la ricerca vivente nell'anima dei soggetti che apprendono la filosofia.

10. La filosofia come esperienza "egoica"

Tutti i giochi che hanno come oggetto la riflessione su cose importanti della vita, che contemplano l'uso dei vari linguaggi della comunicazione, costituiscono utili occasioni e strumenti per imparare a filosofare, purché diventino veicoli per realizzare la ricerca vivente nell'anima: sono veicoli per accedere in molti modi nel mondo della filosofia e per uscirne.

L'uso di una pluralità di giochi e di linguaggi non snatura la peculiarità del filosofare. Il filosofare con il suo ragionare argomentato e logico, che si interroga, chiede e dà ragione, non respinge ma coordina in modo "leaderistico" immaginazione e intelletto, i pensieri e gli *elementi patici* del pensiero, li *lega* insieme in forma controllabile, comunicabile, discutibile, confutabile. La ragionevolezza del filosofare, attraverso l'elaborazione razionale, impone ordine sensato, logicamente rigoroso, misura e chiarezza di espressione, ad una pluralità di cognizioni e pensieri, di immagini e sentimenti, e li raccoglie in una posizione consapevolmente e intersoggettivamente costruita.

Non è più necessario richiedere allo studente impegnato in un'esperienza di filosofia di disunire fatti ed idee, ragione ed emozione, fantasia e rigore logico, pensieri e sentimenti. Il controllo e l'elaborazione razionale delle istanze cognitive ed affettive, consente allo studente di emanciparsi dagli stereotipi e dai pregiudizi, dalla rigidità delle posizioni implicitamente acquisite.

L'allievo di filosofia impara ad usare una molteplicità di "giochi", di strategie di pensiero e di modelli di razionalità, diversi registri linguistici e generi letterari, stili cognitivi. Ciascuno di essi consente l'attivazione di modelli mentali, di atteggiamenti peculiari e di prospettive da cui interrogare e raccontare sensatamente la realtà. Penso ad una scuola che somigli ad un "giardino dei pensieri", in cui si possa narrare e ragionare, ascoltare, immaginare e discutere, criticare, comunicare, sognare ed argomentare.

La filosofia va insegnata come una pratica culturale di ricerca e di comunicazione su alcuni domini determinati dell'esperienza umana, delimitati dalle intenzionalità, dalle domande, dagli atteggiamenti filosofici (domande di senso, di valore, di verità). Lo *sguardo filosofico* nell'esperienza in classe deve incontrare gli sguardi provenienti da altri linguaggi disciplinari rivolti verso gli stessi oggetti e gli stessi ambiti. Si dovrebbe promuovere nella scuola superiore una più frequente consuetudine a *fare commercio* tra una varietà di prospettive disciplinari e linguistiche nell'analisi e nella discussione dei problemi filosofici.

Guardare le cose e i problemi da una molteplicità di prospettive potenzia la capacità di scoperta nell'oggetto di indagine aspetti di complessità, moltiplica le potenzialità di approfondimento e l'arricchimento dei processi interpretativi, valorizzando le molte *polarità* tra identità e difformità presenti dentro a ciò che è scontato e acquisito in modo stereotipato, nonché angoli e zone d'ombra

presenti anche dentro la tradizione della disciplina.

Una poesia o un bel racconto possono produrre un effetto di shock o di spaesamento, e quindi spingere alla profondità della riflessione, della problematizzazione con una intensità non inferiore a quella prodotta da una domanda radicale di tipo filosofico. Da un punto di vista concettuale forse non siamo di fronte ad alcuna novità. Ma la novità questa volta deve essere pratica, didattica: si tratta di organizzare saperi, spazi, tempi, relazioni, strumenti, di approntare strategie per rendere operativamente possibile l'assunto definito prima. Si tratta di abituarsi a non perdere l'identità di filosofi frequentando le molte vie attraverso cui è possibile fare esperienza di filosofia. Il testo filosofico tramanda la filosofia, ma a partire dal testo, dentro e intorno al testo si possono fare tante cose, frequentare tanti domini, adoperare tanti linguaggi.

La diversità degli approcci è funzionale alla promozione dello sviluppo di una pluralità di strategie e di tecnologie del pensiero, di atteggiamenti di valorizzazione delle risorse di memoria e di pensiero più congeniali allo studente, della capacità di misurarsi con l'universo di senso dei filosofi e imparare a ragionare ragionando con loro.

¹ Questo lavoro è inserito nel volume F. De Natale (a cura), *La scrittura filosofica: elementi di teoria e di didattica*, in corso di pubblicazione. Il volume raccoglie alcune lezioni tenute presso l'Università degli Studi di Bari, nell'a.a. 1999-2000, all'interno del Corso di Perfezionamento in "Filosofia e didattica della filosofia", diretto dal Prof. F. De Natale.

² Cfr. E. Berti, *La classicità di un testo*, in Aa.Vv., *Il testo e la parola. L'insegnamento della filosofia nell'Europa contemporanea*, Atti del Convegno, Torino 1991, pp. 41 e ss.; J.S. Petofi, *Teorie del testo e analisi dei testi filosofici*, ivi, pp.13-39. Cfr anche F. Cossutta, *Elementi per la lettura del testo filosofico*, Bologna 1998; Id., *La lettura dei testi filosofici: questioni di metodo*, in Aa.Vv. *La scrittura filosofica. Generi letterari, destinatari, finalità e forme della scrittura filosofica*, Atti del corso residenziale di aggiornamento sulla didattica della filosofia, 16-21 novembre 1998, in M.P.I. Dirclassica, "Quaderni" 12/3, Ferrara-Roma 2000, pp. 97-154. Cfr anche C. Sini, *Etica della scrittura*, Milano 1992; Id., *Filosofia e scrittura*, Bari 1994; Id., *Teoria e pratica del foglio mondo. La scrittura filosofica*, Bari 1997. S.Hook (a cura), *Linguaggio e filosofia*, Roma 1971.

³ Sulla utilizzazione didattica dei metodi di ricerca della tradizione filosofica cfr. l'interessantissimo e nuovo volume E. Berti, A. Girotti, *Filosofia*, Brescia 2000; in particolare la parte seconda, pp. 62-112.

⁴ Cfr. J. Bruner, *La mente a più dimensioni*, Roma-Bari 1993, in particolare pp. 15-55. La distinzione tra narrativo e paradigmatico è usata da J. Bruner, per definire due tipi di pensiero. Bruner descrive due tipi di pensiero, ognuno dei quali fornisce un proprio metodo particolare di ordinamento dell'esperienza e di costruzione della realtà, con propri principi operativi e propri criteri di validità: 1) il pensiero narrativo si occupa delle azioni e delle intenzioni degli uomini, nonché delle vicissitudini che ne contrassegnano il corso; 2) il pensiero paradigmatico, logico-scientifico, ha come scopo la descrizione formale e matematica, la concettualizzazione rigorosa, il discorso coerente, produce teorie, analisi rigorose, argomentazioni, ecc.

⁵ La rappresentazione oltre questo concetto indica anche i contenuti e le caratteristiche cognitive-affettive di queste immagini. Sul rapporto tra rappresentazione e linguaggio, cfr. J. Sandler, *L'inconscio e il mondo rappresentazionale*, in A. Ammaniti, D.N. Stern, (a cura), *Rappresentazioni e narrazioni*, Bari 1991, pp. 67-70; J. Sandler, B. Rosenblatt, *Il concetto di mondo rappresentazionale*, in J. Sandler (a cura), *La ricerca in psicoanalisi*, vol. I, Torino 1980. Cfr. anche F. Feldman, *I generi letterari come modelli mentali*, ivi, pp. 113-131.

⁶ F. Cossutta, *La lettura dei testi filosofici: questioni di metodo*, cit., p. 99.

⁷ Cfr. ivi, p. 120.

⁸ J. Bruner, *La mente a più dimensioni*, cit., p. 11.

⁹ Cfr. C. Sini, *Filosofia e scrittura*, cit.

¹⁰ Sull'argomento cfr. tra gli altri A. Brusa, *Note sulla tradizione didattica filosofica italiana*, in G. Semerari (a cura), *Pensiero e narrazioni*, Bari 1995, pp. 241-271.

¹¹ H. Gardner, *Educare al comprendere. Stereotipi infantili e apprendimento scolastico*, Milano 1993, p. 197.

¹² Ivi, p. 199.

¹³ Si veda per gli esercizi di filosofia M. Trombino, *Gli esercizi di filosofia: una proposta di classificazione*, in M. De Pasquale (a cura), *Filosofia per tutti*, Milano 1998, pp. 247-313; Id., *Elementi di didattica empirica della filosofia*, Bologna 1999.

¹⁴ Un recente *Rapporto sulla Competenza Alfabetica in Italia*, redatto dal Centro Europeo dell'Educazione ha sottolineato il fatto che due italiani su tre tra i 16 e i 65 anni ormai sono a rischio alfabetico, non sono in grado o fanno molta fatica a comprendere, a produrre, a utilizzare informazioni contenute in testi scritti. In generale si conferma il dato dell'allontanamento della popolazione giovanile dalla comunicazione alfabetica. Milioni di italiani non sono in grado di decodificare o di produrre messaggi scritti, privilegiano il linguaggio per stereotipi, frasi fatte, immagini e suoni del messaggio pubblicitario e televisivo. In molte scuole della secondaria superiore si legge e si scrive molto poco e male, il lessico si impoverisce e si standardizza.

¹⁵ Sull'argomento cfr. D.R. Olson, N. Torrance (a cura), *Alfabetizzazione e oralità*, Milano 1995; G. Acone, G. Minichiello, *L'educazione divisa*, Roma 1986; H. Gardner, *Formae mentis*, Milano 1987; P. M. Greenfield, *Mente e media*, Roma 1985; E.A. Havelock, *Cultura orale e civiltà della scrittura*, Bari 1973; W. J. Ong, *Oralità e scrittura*, Bologna 1986.; M. McLuhan, *Dall'occhio all'orecchio*, Roma 1982; A. Cosentino, *Tra oralità e scrittura: il modello della "Philosophy for children"*, in M. De Pasquale (a cura), *Filosofia per tutti*, cit., pp. 134-155; Id., *Scuola dell'informatica e insegnamento della filosofia*, in «Bollettino Sfi», 137 (1989); A. Calvani, *Dal libro stampato al libro multimediale. Computer e formazione*, Firenze 1990; Id., *Iperscuola. Tecnologia e futuro dell'educazione*, Pisa 1995; *Manuale di tecnologie dell'educazione*, Roma 1995; A. Calvani, B. Varisco (a cura), *Costruire/decostruire significati. Ipertesti, micromondi e orizzonti formativi*, Bologna 1993; R. Maragliano, *Manuale di didattica multimediale*, Bari 1994; L. Floridi, *L'estensione dell'intelligenza. Guida all'informatica per filosofi*, Roma 1996; F.C. Manara, *Insegnamento della filosofia e comunicazione multimediale*, in «Bollettino Sfi», 153 (1994), pp. 33-48; Id., *Didattica della filosofia e multimedialità*, in «Orientamenti Pedagogici», 44 (1997), pp. 429-452; Id., *Didattica della filosofia e comunicazione multimediale*, in «Comunicazione Filosofica». Rivista telematica di Ricerca e Didattica Filosofica, novembre 1997, all'URL: <http://www.sfi.it>

¹⁶ P. Calefato, *Il corpo rivestito*, 1986; Id., *Mass moda. Linguaggio e immaginario del corpo rivestito*, Genova 1996; Id., *Moda, corpo, mito*, Roma 1999; Id. (a cura), *Moda e cinema*, Ancona-Milano 1999.

¹⁷ Su oralità e scrittura in Platone cfr. K. Gaiser, *Platone come scrittore filosofico*, Napoli 1984; F. Trabattoni, *Scrivere nell'anima. Verità, dialettica e persuasione in Platone*, Firenze 1994; W.J. Ong, *Oralità e scrittura*, cit.; A. Szlezàk, *Platone e la scrittura della filosofia*, Milano 1987; Id., *Struttura e finalità dei dialoghi platonici. Che cosa significa venire in soccorso al discorso*, «Rivista di filosofia neoscolastica», 81 (1989), pp. 523-542; Id., *Come leggere Platone*, Milano 1991. Cfr anche B. Centrone, *Platone e la scrittura filosofica: alcune precisazioni sul dibattito attuale*, in Aa.Vv., *La scrittura filosofica. Generi letterari, destinatari, finalità e forme della scrittura filosofica*, cit., pp. 165-182.

¹⁸ Cfr. W. G. Ong, *Oralità e scrittura*, cit.; E. A. Havelok, *Cultura orale e civiltà della scrittura*, cit.; B. Centrone, art. cit.,

¹⁹ Sul tema, tra gli altri, cfr. E.A. Havelok, *Cultura orale e civiltà della scrittura*, cit.; W. J. Ong, *Oralità e scrittura*, cit.; R. Maragliano, *Manuale di didattica multimediale*, cit.; A. Calvani, *Dal libro stampato al libro multimediale. Computer e formazione*, cit.; D.R. Olson, N. Torrance, (a cura), *Alfabetizzazione e oralità*, cit.

²⁰ Cfr. Platone, *Fedro*, in particolare nel mito finale (274b-278b).

²¹ Cfr. B. Centrone, *Platone e la scrittura filosofica: alcune precisazioni sul dibattito attuale*, cit., pp. 166 e ss.

²² Su questo tema cfr. tra gli altri M. Ferraris, *L'immaginazione*, Bologna 1996; Id., *Teorema e mnemoneuma*, in G. Vattimo (a cura), *Filosofia '95*, Bari 1996, pp. 179-204. Cfr. anche E. Franzini, *Filosofia dei sentimenti*, Milano 1997. Ambedue i volumi approfondiscono il concetto di senso comune nella *Critica del giudizio* di Kant. Sul rapporto tra gusto e senso comune cfr. anche P. Calefato, *Mass moda. Linguaggio e immaginario del corpo rivestito*, cit., pp. 44-68; H. Arendt, *Teoria del giudizio politico*, Genova 1982.

²³ Il linguaggio in ogni caso non rispecchia semplicemente la realtà interiore ma in un certo senso la costituisce nel momento in cui la esprime e la comunica. In qualche modo noi siamo ciò che narriamo di noi stessi. Su questo tema tra gli altri cfr. J. Bruner, *La mente a più dimensioni*, Roma-Bari 1993; Id., *La costruzione narrativa della realtà*, in M. Ammaniti, D. N. Stern, *Rappresentazioni e narrazioni*, cit., pp. 17-42.

²⁴ H. Gardner, *Educare a comprendere*, cit., p. 248; nell'ambito della didattica della filosofia cfr. in particolare D. Antiseri, *Il mestiere del filosofo*, Roma 1977.

²⁵ Sul tema del rapporto tra l'arte e la conoscenza in contesti educativi, cfr. tra gli altri, L. Marino, L. Handjaras, G. Nonveiller, G. Tassinari, A. Menzinger, *Arte e conoscenza* (a cura di L. Tornatore), Torino 1982; L. Tornatore, *Educazione e conoscenza*, Torino 1974; J. Bruner, *Saggi per la mano sinistra*, Roma 1968.

²⁶ A. Rigobello, *Introduzione a M. Heidegger, L'esperienza del pensare*, Roma 2000, p. 7. Sul tema nel contesto del pensiero di Heidegger, cfr. il saggio, compreso nel volume citato di A. Caputo, *Linguaggio poetico e linguaggio del pensiero in M. Heidegger*.

²⁷ Ivi, p. 21.

²⁸ Sulla valenza didattica di queste considerazioni nell'insegnamento della filosofia mi permetto di rinviare al mio precedente lavoro, *Didattica della filosofia. La funzione egotica del filosofare*, Milano 1994, in particolare ai capitoli 6 e 7.

²⁹ Sul tema, cfr. E. Franzini, *Filosofia e sentimenti*, cit., in particolare pp. 133-248.

³⁰ *Ibid.*

³¹ Ivi, p. 197.

³² *Ibid.*

³³ È il caso di rivedere lo stereotipo della totale standardizzazione e della omologazione globale, con la convinzione che i giovani siano manichini manipolati dalla pubblicità e dai giganti produttori di merci e di modi di consumarle. Non è più del tutto così. Esiste, per quanto attiene al gusto, un processo, socialmente situato e definito in termini intersoggettivi, di negoziazione continua tra centro e periferia, tra i produttori di merci e i consumatori, tra i media e i giovani. Esiste un processo di *individualizzazione del con-*

sumo delle merci. Il gusto non è del tutto indotto; i giovani lo producono o lo deformano sulla misura delle proprie esigenze o delle proprie fantasie. Il gusto esprime il modo di essere al mondo dei giovani che lo esprimono attraverso tanti linguaggi spesso non scritti.

³⁴ Cfr. sul tema A. Caputo, cit., p. 8.

³⁵ Cfr. A. Rigobello, cit., p. 42. Cfr. anche F. Cassinari, M. Heidegger, *Il pensiero poetante. La produzione heideggeriana (1910-1975)*, Milano 2000.

³⁶ Sull'argomento cfr. M. Ferraris, *L'immaginazione*, cit.; E. Franzini, *Filosofia e sentimenti*, cit.

³⁷ P. Calefato, *Mass moda. Linguaggio e immaginario del corpo rivestito*, cit.; *Moda, corpo, mito*, cit.; Id. (a cura), *Moda e cinema*, cit.

³⁸ M. Ferraris, *L'immaginazione*, cit., p. 123; ma cfr. anche pp. 7-27.

³⁹ E. Franzini, *Filosofia e sentimenti*, cit., p. 37 e ss.

⁴⁰ Gli approcci possibili sono:

- *approccio narrativo*: si presenta una storia o un racconto concernente il concetto in questione

- *approccio logico-quantitativo*, si affronta il concetto sulla base di considerazioni numeriche o di processi di ragionamento deduttivo dall'esame degli argomenti favorevoli o contrari ad una tesi

- *l'approccio filosofico-concettuale*: gli aspetti filosofici e terminologici del concetto

- *l'approccio estetico*: rappresenta una brusca svolta. L'accento cade su quelle caratteristiche esteriori e sensoriali che, a studenti portati a guardare l'esperienza della vita con l'occhio dell'artista, appaiono affascinanti

- *approccio esperienziale*: affrontando direttamente le cose che incarnano o rappresentano i concetti

Anche se in forme diverse, cfr. sul tema anche J. Bruner, *La mente a più dimensioni*, cit. Il pensiero narrativo costruisce scenari che riguardano l'azione e la coscienza dei personaggi. È la coscienza dei personaggi a costituire lo stimolo dell'empatia. Nell'esperienza di filosofia, quindi, partire dall'elemento narrativo consente di recuperare empaticamente, e poi anche concettualmente, le dimensioni concrete dell'esistenza nella problematizzazione filosofica. Cfr. H. Gardner, *Educare al comprendere*, cit., pp. 256-57.

⁴¹ Ivi, p. 256.

⁴² *Ibid.*

⁴³ Ivi, pp. 258-59.

CONVEGNI E INFORMAZIONI

METAFISICA E MORALE NEGLI ANTICHI E NEI MODERNI

Cagliari, 7 aprile 2000

Si è svolto a Cagliari il 7 aprile 2000 il secondo dei Seminari di Metafisica, programmati e organizzati dalla Cattedra di Storia della filosofia antica, nell'ambito delle attività scientifiche del Dipartimento di Filosofia e Teoria delle Scienze Umane dell'Università di Cagliari (vedi «Bollettino SFI», 168, 1999, pp. 67-8; 169, 2000, p. 95).

Il Seminario del 2000 ha avuto per tema: "Metafisica e morale negli antichi e nei moderni". Dopo l'indirizzo di saluto rivolto ai partecipanti dal prof. Pasquale Mistretta, Rettore dell'Università di Cagliari, il prof. Giancarlo Movia, della medesima Università, ha presentato il volume degli Atti del Convegno del '97: *Hegel e i Preplatonici*, Cagliari 2000, contenente i saggi di J. Barnes, L. Ruggiu, A. Moretto, C. Viano J.G. Trindade Santos, G. Casertano, G. Giannantoni, G. Movia, e in appendice la traduzione italiana, curata da E. Cattanei, di un saggio di L. Spranger.

Al mattino sono state svolte le relazioni di Virgilio Melchiorre, dell'Università Cattolica di Milano, su *Dall'etica alla metafisica*; di Carmelo Vigna, dell'Università Ca' Foscari di Venezia, su *Etica e metafisica nel post-moderno*; di Emidio Spinelli, dell'Università di Roma "La Sapienza", su *La distruzione dei valori, il pirronismo antico e l'etica come problema*. Nel pomeriggio si sono tenute le relazioni di Roberto Radice, dell'Università Cattolica di Milano, su *Dalla morale naturale alla morale teonoma. La cosmologia etica di Filone Alessandrino*; di Jean-François Courtine, dell'Università di Parigi-Sorbonne (IV), su *Metafisica e antropologia suareziane*; e di Costantino Esposito, dell'Università di Bari, su *L'essere e il bene in Francisco Suarez*. A una seconda relazione del prof. Melchiorre su *Il tema del riconoscimento in Hegel* hanno fatto seguito le relazioni di Giancarlo Movia e di Elisabetta Cattanei, dell'Università di Cagliari, rispettivamente su *Per una metacritica del relativismo etico dal punto di vista dell'idealismo oggettivo*, e su *Il bene secondo i filosofi antichi*.

Anche questo nuovo incontro cagliaritano ha visto una larga e attiva partecipazione di docenti e studenti, sia universitari sia delle Scuole Medie Superiori della Sardegna.

È prevista la pubblicazione degli Atti.

Elisabetta Cattanei

L'enseignement de la philosophie en Italie et en France

Docenti secondari di filosofia, francesi e italiani, si sono incontrati a Parigi dal 3 al 5 maggio per confrontare i loro metodi di insegnamento. L'iniziativa è stata promossa dai due Ministeri e organizzata dal "Collège International de Philosophie", a partire da una fase preparatoria durata due anni, nella quale alcuni professori dei due Paesi si sono scambiati i modelli didattici da loro elaborati. La rivista telematica della Società Filosofica Italiana, «Comunicazione filosofica», ha già messo in rete nel numero 4 le unità didattiche elaborate con un lavoro di gruppo in due licei romani, rispettivamente sul mito in Platone e sul pensiero politico moderno. A queste proposte rispondevano i colleghi francesi con singole lezioni su diversi argomenti, alcuni dei quali erano analoghi a quelli trattati dagli italiani. Non è mancata la dimostrazione dal vivo, attraverso dei filmati, di come si svolgono le lezioni nelle classi dell'uno e dell'altro Paese.

Ma, come accade ogni volta che un'intenzione porta con sé grandi idee e quindi fa da volano a imprese complesse, cariche di significati, di aspettative, di protagonisti, l'incontro è diventato un'occasione per mettere a confronto due tradizioni che occupano un posto centrale nella cultura europea prima ancora che nella politica scolastica dei due Paesi. I quali, del resto, stanno entrambi affrontando processi di riforma scolastica analoghi e avendo all'orizzonte grandi sfide che vengono dai mutamenti epocali. Così le tre giornate sono state poste dinnanzi alla grande prospettiva di una cultura europea da costruire, e nel segno duplice del patrimonio che ne fa l'identità storica e delle dinamiche che la proiettano verso un incerto futuro. Come recita la presentazione del programma, tra professori francesi e italiani si sarebbe aperto un confronto da trasformare in un avanzamento sia delle rispettive tradizioni sia del reciproco riconoscimento, così da rispondere a quello che si presenta come un compito urgente.

Per questi motivi, il convegno non è stato limitato all'aspetto didattico ma ha avuto carattere prevalentemente politico e accademico, essendosi svolto come una rassegna di rappresentanti delle istituzioni e del pensiero ufficiale, e avendo trattato soprattutto le grandi problematiche che collegano la filosofia alla società civile attraverso l'educazione. Dopo un conveniente giro d'orizzonte tra istituzioni, dispositivi, programmi, metodi, il tema dominante delle tre giornate è divenuto quello racchiuso nel titolo della tavola rotonda di venerdì 5 maggio: *L'avvenire della filosofia in Francia e in Italia: il superamento delle due culture e l'incrocio dei codici simbolici*. A confrontarsi, tra relazioni, tavole rotonde, *ateliers* e dibattiti, sono stati studiosi molto noti come Jean-Luc Nancy, Jean-Claude Milner, André Tosel, Alain Renaut, Alain Pons da una parte e Enrico Berti, Remo Bodei, Salvatore Veca, Roberto Esposito, Luciano Canfora dall'altra. Più affollato (e perciò con tempi ristretti per gli interventi) il turno dei professori secondari: date le premesse, ciò è apparso a conti fatti inevitabile! Ispettori e direttori in buon numero rappresentavano l'apparato amministrativo francese, mentre l'ispettrice Anna Sgherri Costantini quello italiano.

Durante il ricevimento del giorno 4, nel prestigioso salone della Sorbona, hanno parlato il ministro dell'Education nationale Jacques Lang e l'ambasciatore italiano Federico Di Roberto, evocando le comuni radici umanistiche dei due Paesi e concordando sul grande impegno che i loro sistemi educativi si trovano ad affrontare e insieme

sul fatto che, se Italia e Francia vorranno portare un decisivo contributo alla formazione dell'uomo, non potranno che continuare ad ispirarsi agli alti ideali della classicità.

Il bilancio del convegno, visto dalla parte della scuola italiana, se da una parte è positivo per l'importanza degli obiettivi e per la novità del confronto a cui i partecipanti sono stati chiamati, dall'altra porta in sé un carico di interrogativi, e tra questi il più impegnativo è certo quello sorto dall'aver sperimentato con i colleghi francesi la difficoltà dell'intendersi, e quindi dello scambio operativo sul medesimo terreno di ricerca, provenendo da due tradizioni di insegnamento tanto diverse. Non rimane che sperare che a questo primo incontro faccia seguito una serie di iniziative, e che non siano soltanto promosse in sedi ministeriali o accademiche, ma dalle scuole e dai singoli insegnanti.

Graziella Morselli

AVVISO IMPORTANTE

Si comunica ai soci che, in seguito alla registrazione del dominio "sfi.it", il nuovo indirizzo internet del sito Sfi è: <http://www.sfi.it>
L'indirizzo di posta elettronica è pertanto mutato in: sfi@sfi.it

LE SEZIONI

Ancona

La SFI di Ancona nel corso del 1999 ha promosso, in collaborazione con altri enti ed istituzioni culturali, una serie di incontri e di dibattiti che mostrano la vitalità dell'associazione e l'impegno attivo e qualificato di tanti suoi soci che offrono la loro disponibilità disinteressata, ognuno con la propria preparazione e sensibilità, arricchite dalla personale esperienza di studio e di insegnamento.

In questa pluralità di voci e di idee è stato possibile realizzare un ampio ventaglio di iniziative, ognuna con la propria impostazione tematica e metodologica, ma che hanno in comune la serietà dei relatori e l'apertura del discorso filosofico ad un pubblico sempre più ampio e ai problemi più vivi e vitali del nostro tempo.

Nel periodo febbraio-marzo 1999 la Sezione, in collaborazione con il Circolo "Ulisse" e l'Associazione culturale di Camerano, ha organizzato tre incontri condotti dalla Prof.ssa Bianca Maria Ventura, docente ricercatrice dell'IRRSAE Marche, sul tema "I mass-media condizionano la nostra condotta?" così articolato: 1. L'antropologia mass-mediale; 2. la vita e la morte nei mass-media; 3. i mass-media e la costruzione dell'identità personale. Alle relazioni, con il sussidio dei mezzi audiovisivi, è seguito un ampio dibattito. La linea-guida sostenuta è che i mass-media producono cultura sviluppando, però, un processo di ipersocializzazione che crea spesso stereotipi; di qui la necessità, per la salvaguardia dei soggetti in crescita, di utilizzare i mezzi di comunicazione sociale con intenzionalità educativa.

Nella primavera 1999 sono ripresi gli "Incontri della Biblioteca" presso la sede dell'Istituto Tecnico Commerciale "G. Benincasa" di Ancona. Questa iniziativa SFI, svoltasi con buon esito negli anni scorsi, si è caratterizzata per l'intervento, con approccio diverso, di due relatori sullo stesso tema e per la partecipazione di docenti e di studenti delle scuole secondarie superiori delle classi terminali; si è voluto così tenere conto di un uditorio giovane, particolarmente sensibile alle problematiche del "vissuto" e agli aspetti esistenziali del discorso filosofico. I temi degli incontri sono stati:

15 aprile 1999 ore 15: "Il tempo in Bergson e in Einstein". Relatori: Proff. Carlo Pesco e Stefano Sassaroli.

22 aprile 1999 ore 15: "Il totalitarismo". Relatori: Proff. Giuseppe Dall'Asta e Michele Della Puppa.

23 aprile 1999 ore 15: "Maschera e persona". Relatori: Proff. Roberto Morelli e Bianca Maria Ventura.

6 maggio 1999 ore 15: "L'arte e l'enigma dell'apparire". Relatori: Cristina Babino e Silvia Scarpona.

La Sezione della SFI, in collaborazione con il Circolo culturale anconetano "Carlo Antognini" e la 2^a Circoscrizione cittadina, ha promosso nei mesi di marzo, aprile e maggio 1999 alle ore 21 i "Seminari di filosofia antica" con il seguente programma:

mercoledì 31 marzo: "Dal mito al logos" (Prof. Roberto Morelli);

mercoledì 14 aprile: "Il problema antropologico" (Prof. Fulvio Luzzi Conti);

mercoledì 28 aprile: "Il problema politico" (Prof. Giuseppe Dall'Asta);

mercoledì 12 maggio: "Il problema morale" (Prof. Michele Della Puppa);

mercoledì 25 maggio: "Il problema della scienza" (Prof. Stefano Sassaroli).

Gli incontri, a carattere dialogico e colloquiale, hanno dimostrato la possibilità di accordare il rigore storico-teoretico dei relatori con l'esigenza di accessibilità al discorso filosofico del pubblico, vivamente interessato agli argomenti proposti e attivamente partecipe alla discussione. Un'iniziativa questa che intende assumere un carattere di continuità secondo un programma pluriennale in via di elaborazione. È stato già fissato il tema generale dei prossimi incontri, che sono

iniziati il 22 ottobre 1999 con una relazione del Prof. Giuseppe Dall'Asta (Docente dell'Istituto Superiore di Scienze Religiose delle Marche) sul tema: "Il rapporto fede- ragione nella filosofia cristiana". Si sono quindi svolte, nel quadro della "Dimensione storica dei problemi filosofici" le relazioni: "Il pensiero utopico rinascimentale" (Prof.ssa Bianca Maria Ventura); "La questione del metodo" (Prof. Stefano Sassaroli); "Senso e ragione" (Prof. Filippo Bruni); "Per la pace perpetua" (Prof. Vittorio Mencucci); "La filosofia del limite" (Prof. Fulvio Luzzi Conti). Gli incontri saranno preceduti da un'introduzione storica del Prof. Carlo Pesco.

Vi sono stati poi tre incontri di Storia contemporanea sui temi "La caduta del muro" (Prof. Carlo Pesco); "La guerra 'intelligente' e l'immagine bugiarda" (Prof. Roberto Morelli); "I diritti umani, oggi" (Prof. Michele Delle Puppa).

"L'uomo del Novecento" è il tema di una serie di incontri, frutto della collaborazione della SFI di Ancona e del Comune di Camerano, che sono iniziati il 30 settembre 1999 e sono continuati nei mesi di ottobre e di novembre dalle ore 21 alle 23 nella Sala delle Conferenze del Palazzo Comunale della cittadina marchigiana. La prima fase degli incontri intitolata "La belle époque" ha avuto la seguente articolazione tematica: 30 settembre: "Ideologie, contrasti e nuove correnti culturali" (Prof. Carlo Pesco, Sindaco di Camerano); 5 Ottobre "L'Inghilterra dell'inizio del secolo, ovvero quando il comunicabile diventa incomunicabile" (Prof.ssa Laura Bonci); 14 Ottobre: "L'Ésprit Nouveau" (Prof. Lino Palanca); 21 Ottobre: "L'età giolittiana" (Prof. Carlo Pesco). Nella seconda fase, riguardante "Le domande e la ricerca di senso", sono stati trattati i seguenti argomenti: 28 Ottobre: "La scoperta dell'io" (Prof.ssa Bianca Maria Ventura); 4 Novembre: "Essere e Verità" (Prof. Roberto Morelli); 10 Novembre: "Libertà" (Prof. Michele Della Puppa); 18 Novembre: "Etica delle responsabilità" (Prof. Roberto Mancini); 25 Novembre: "La scommessa delle fede" (Prof. Lanfranco Ginevri).

Al termine dei due cicli di incontri è stato rilasciato un Attestato di frequenza.

Infine, dal 18 Ottobre al 22 Novembre 1999, L'IRRSAE delle Marche, in collaborazione con le Sezioni provinciali della SFI di Ancona, nel quadro delle tematiche disciplinari del Piano di attività del 1999, ha progettato un Corso di aggiornamento non residenziale destinato ai Docenti di Filosofia e Storia in servizio nella provincia di Ancona.

Il titolo del progetto riguarda "La contemporaneità filosofica tra analitici e continentali".

Il gruppo di progetto è costituito dalle Proff.sse Marina Filippini (responsabile) e Bianca Maria Ventura (coordinatrice) e dal preside Prof. Renzo Franciolini (Direttore del Corso).

Il Corso si propone di promuovere la formazione in servizio dei docenti in ordine all'insegnamento/apprendimento del pensiero filosofico del Novecento mediante il raggiungimento dei seguenti obiettivi: 1. Aggiornamento relativo al dibattito contemporaneo tra "analitici" e "continentali"; 2. Costruzione dei percorsi di studio e di riflessione con finalità didattica; 3. Sperimentazione del modello di formazione del "corso laboratorio" secondo quanto indicato dal protocollo d'intesa tra SFI e Ministero P. I.

Si sono svolti quattro incontri pomeridiani ciascuno di quattro ore. Ogni incontro si è articolato in tre momenti: relazione scientifica, mediazione didattica, laboratorio e produzione di unità didattiche. I relatori sono stati i Proff. Franca D'Agostini (Università di Torino), Maurizio Ferraris (Università di Torino), Giancarlo Galeazzi (Istituto Teologico Marchigiano) e Alessandro Pagnini (Università di Firenze). Mediatori didattici: Proff. Roberto Morelli, Carlo Pesco, Stefano Sassaroli e Bianca Maria Ventura. Programma del Corso:

18 Ottobre: "Il Novecento filosofico: alcune chiavi di lettura" (G. Galeazzi); mediazione didattica (prof. Carlo Pesco)

22 Ottobre: "Analitici e continentali. Il senso di una distinzione" (E D'Agostini); mediazione didattica (Roberto Morelli)

8 Novembre: "Forme di filosofia ermeneutica" (M. Ferraris); mediazione didattica (Bianca Maria Ventura)

22 Novembre: "Forme di filosofia analitica" (A. Pagnini); mediazione didattica (Stefano Sassaroli)

Nella produzione di percorsi relativi ai contenuti scientifici proposti è stato seguito il seguente modello: scelta dei materiali, costruzione dei percorsi di studio, esercitazione per lo studio guidato e per la verifica.

L'iniziativa avrà come proiezione futura la sperimentazione "in situazione" dei moduli di apprendimento predisposti in sede laboratoriale, la verifica della loro validità didattica e formativa, con eventuali correzioni, e la diffusione dei "materiali per l'apprendimento" mediante stampa o via Internet.

Giuseppe Dall'Asta

Il 23 marzo 2000, nell'aula magna del Liceo Classico "G. Perticari di Senigallia", il prof. Francesco Totaro, docente di Filosofia della politica e di filosofia morale e Prorettore dell'Università di Macerata, ha tenuto una conferenza sul tema "La visione dell'uomo nel cambiamento di civiltà". L'iniziativa culturale, che si colloca nell'ambito degli annuali incontri filosofici senigalliesi, è stata organizzata dal gruppo "Amici della Filosofia", appartenente alla SFI, sezione di Ancona, con la collaborazione della Presidenza del Liceo Classico "Perticari" e dell'IRRSAE Marche. Il prof. Totaro si è distinto per numerosi saggi su Hegel, Max Weber, Gramsci, Nietzsche, oltre che sul problema del lavoro. Basti pensare alla sua pregevole opera "Non di solo lavoro".

La conferenza ha interpretato la storia della filosofia alla luce della nozione di lavoro, un taglio ermeneutico originale ed interessante sul piano teorico, utile sul piano didattico, assai stimolante per i giovani. La relazione, infatti, è stata seguita con estrema attenzione da un pubblico vasto ed eterogeneo, costituito da persone di tutte le età, anziani, adulti, studenti universitari e liceali. Ha fatto seguito un lungo ed appassionante dibattito, che ha messo in rilievo l'importanza della filosofia ai fini della comprensione della realtà contemporanea.

Il notevole successo riscosso dalla manifestazione, evidenzia ancora una volta il vivo e genuino interesse che a Senigallia i temi filosofici riescono a suscitare.

Giulio Moraca

La Spezia

L'attività della sezione spezzina segna un suo momento significativo nella realizzazione del progetto annunciato in questo stesso «Bollettino» all'inizio dello scorso anno (numero 166 di gennaio-aprile 1999, pp. 66-68). Compariva lì la prima idea di valorizzare la pubblicazione degli Atti dei corsi di autoaggiornamento svolti dalla sezione nel triennio 1996-98 quale primo numero di una pubblicazione periodica che si configurasse come una vera Rivista di Filosofia.

Questa operazione ha potuto andare in porto grazie anche al sostegno dell'amministrazione comunale, provinciale e regionale, e all'impegno editoriale della casa editrice Agorà. Sabato 28 ottobre è stato presentato presso la Sala Consiliare della Provincia il primo numero di «Glaux», rivista annuale di filosofia, che apre così la serie delle sue pubblicazioni. Erano presenti alla presentazione il Presidente nazionale Giovanni Casertano e il Segretario nazionale Emidio Spinelli. Il fatto è stato ampiamente sottolineato dalla stampa e dalla televisione locale e il pubblico è stato numeroso.

Il Comitato Scientifico della rivista è interamente composto da membri della sezione spezzina della SFI: Antonino Postorino (direttore), Luca Bellotti, Lucio Carassale, Luca Cerretti, Rossella Danieli, Francesca Del Santo, Giorgio Di Sacco, Diego Lena, Maria Cristina Mirabello, Elisabetta Senesi. Il primo volume contiene, come si è detto, gli Atti dell'autoaggiornamento, ossia ventiquattro saggi, di filosofia antica (a. *Il nesso Eraclito-Parmenide*; b. *Itinerari platonici*; c. *Prospettive aristoteliche*), moderna (a. *La monadologia leibniziana*; b. *Interpretazioni della "rivoluzione copernicana" di Kant*; c. *Lectures cartesiennes*), e contemporanea (a. *Lo Spirito Oggettivo in Hegel*; b. *La crisi di Husserl*; c. *Momenti del pensiero contemporaneo*). Il taglio dei saggi cerca di mediare tra piano teorico e piano didattico, nell'ambito di un disegno che viene esplicitato nell'editoriale «*Glaux*», una sfida per la nomenclatura di Minerva, e che si costituirà come filo conduttore per la futura attività della rivista (il testo dell'editoriale è stato leggibile dalla prima pagina del sito nazionale SFI, all'indirizzo www.getnet.it/sfi insieme alla notizia della presentazione e al sommario del primo numero; inoltre sul sito Swif all'indirizzo [www.rescogitans.it](http://www.swif.uniba.it/lei/ scuola e sul sito <a href=)).

Il progetto di «*Glaux*» è quello di collocarsi nel complesso scenario della polivocità della definizione della filosofia come scienza da un lato, del ruolo ancora incerto della filosofia come disciplina scolastica dall'altro, e lavorare all'ipotesi di una filosofia come *sapienza quotidiana*, cioè come «sapere autonomo argomentativo volto alla ricerca della verità condivisa nel seno di una comunità etica». È stato essenzialmente questo l'oggetto della discussione in sede di presentazione.

Ha introdotto il tema il presidente della sezione spezzina Luca Bellotti, il quale ha presentato brevemente la storia di questa iniziativa, inserendola nel più ampio quadro di progetto della sezione stessa, che ha allo studio anche l'istituzione di una Scuola di Filosofia biennale o triennale, rivolta agli adulti che abbiano interesse per questa disciplina e intendano coltivarla in maniera non dilettantesca. Il progetto della Scuola si collega poi organicamente a quello della Rivista, essendo il taglio teorico della filosofia insegnata nella Scuola quello stesso che costituisce l'ipotesi di ricerca della Rivista.

Ha poi preso la parola il sindaco della Spezia, Giorgio Pagano, il quale si è dichiarato convinto sostenitore di questa iniziativa, che ha interpretato come elemento significativo di una situazione di crescita e di irrobustimento della soggettività culturale della città e del suo bisogno di superare ogni precedente stagnazione con decisi impulsi di vitalità civile.

Il direttore della rivista, Antonino Postorino, ha ripreso il tema dell'editoriale di «*Glaux*» cercando di mostrare come la direzione della ricerca debba muovere dall'assunto dell'*insegnare filosofia*, il che implica il disporre di una disciplina incisivamente definita nel suo metodo, nelle sue procedure, nei suoi canoni normativi, nelle peculiari tematiche che ne costituiscono il retaggio storico e teorico. È da una simile esigenza che deve muovere l'impulso all'analisi e al confronto, indagando gli ostacoli che sembrano precludere l'univocità della definizione di questa scienza e lavorando alla soluzione dei problemi che lungo questa direzione non mancheranno di sorgere.

Questi problemi sono stati subito evocati dal presidente Casertano, il quale ha centrato il suo intervento sul tema della verità, che emerge con decisione dalla linea di impegno della rivista, e ha mostrato tutte le insidie di questo concetto e le perplessità che esso non può non suscitare a partire dalla consapevolezza presente nei grandi testi platonici, dove si trova la sua prima approfondita trattazione problematica.

Anche il segretario Spinelli ha discusso il progetto di «*Glaux*» contenuto nell'editoriale e sviluppato nei precedenti interventi, e si è soffermato, oltre che a sua volta su questo tema della verità, su quello della «popolarità» della filosofia, che nel progetto della rivista viene indicato come obiettivo da perseguirsi. Ha precisato, a questo proposito, che il concetto è valido quando lo si intenda come sentimento e connettivo etico, non quando lo si intenda come istanza popolarizzante nel senso riduttivo di un appiattimento di linguaggio a fini immediatamente partecipativi. Spinelli ha anche suggerito alla Redazione di «*Glaux*» l'opportunità di muoversi seguendo la

logica del *forum*, che consente la pluralità di voci e insieme evita la dispersione e favorisce conclusioni sintetiche, documentate e meditate.

Il secondo numero di «*Glaux*» è previsto per l'autunno del prossimo anno 2001. Il titolo complessivo di questo primo numero è stato: «Sulla tracce del sapere filosofico. Materiali per lo studio della filosofia tra insegnamento e ricerca». Il secondo numero tematizzerà quelli che sono gli assi portanti della rivista, cioè la filosofia come sapienza quotidiana e l'insegnare filosofia.

Antonino Postorino

Novara

Nel periodo gennaio - aprile 2000 la sezione novarese della Società Filosofica Italiana ha organizzato con la Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università del Piemonte orientale «A. Avogadro», sede di Vercelli, un corso di studio con valore d'aggiornamento, aperto alla partecipazione dei docenti delle Scuole secondarie superiori, sul tema:

«LA CULTURA A PARIGI ALLA METÀ DEL NOVECENTO»
(l'intreccio, tra filosofia, lettere, scienze sociali, arti e musica)

Il corso si è prefisso lo scopo di esplorare la vita ed il dibattito culturale in quella che fu la più grande capitale della cultura europea, nell'arco dei decenni '30, '40, '50, durante i quali si consumò la maggior tragedia storica del '900.

Fu l'età degli intellettuali «engagés» nella lotta politico culturale, delle correnti filosofiche - dal personalismo all'esistenzialismo, al marxismo - capaci di influenzare tutto il pensiero del continente, degli autori che seppero usare i linguaggi più diversi (il filosofico, il narrativo, il drammatico, il poetico) per lanciare i propri messaggi.

Il tema, avendo una valenza pluridisciplinare, ha interessato diverse discipline umanistiche, e si è prestato, oltre che all'approfondimento dei singoli argomenti, a sviluppare quella conoscenza dei nessi tra le varie discipline che è richiesta dai nuovi programmi di insegnamento.

Al corso si sono iscritti pertanto oltre ai docenti di filosofia, anche colleghi di lettere, di storia, di letteratura francese, di arte o di musica, interessati allo studio del Novecento.

Il programma si è svolto come segue:

Martedì 11 gennaio 2000, La «Guerre des Ecrivains» in Francia negli anni '30 - '50. Prof. CECCHETTI Dario, Università «A. Avogadro», Vercelli

Martedì 25 gennaio, «La filosofia: spinte contrastanti, lo spiritualismo e il personalismo». Prof. RIVA Franco, Università cattolica Milano

Martedì 8 febbraio, «La filosofia: avventure e disavventure della fenomenologia nel Quartiere Latino». Prof. PAGANINI Gianni, Università «A. Avogadro», Vercelli

Martedì 22 febbraio, «La letteratura». Prof. BOSCO Gabriella, Università di Torino

Giovedì 9 marzo, «Le scienze antropologiche». Prof. SCARDUELLI Pietro, Università «A. Avogadro», Vercelli

Martedì 21 marzo, «Le arti e il cinema». Prof. ROSCI Marco, Università di Torino

Martedì 28 marzo, «Proiezione e commento del film «Les enfants du paradis» di M. Carné». Prof. ROSCI Marco, Università di Torino

Martedì 4 aprile, «La musica e la cultura parigina». Prof. MIGLIACCIO Carlo, Liceo scientifico di Garbagnate, esperto di filosofia della musica

Ennio Galli

G. Vattimo, *Vocazione e responsabilità del filosofo*, Genova 2000, pp. 142.

La casa editrice "il melangolo" ha iniziato una nuova serie dei suoi *Opuscula*, cioè "Filosofia 2000", le cui caratteristiche sono riassunte dall'espressione: "Le più prestigiose voci contemporanee si interrogano sul mestiere di filosofo nel nostro tempo". Ciascuno dei volumi in essa previsti comprende un'introduzione generale all'opera dell'autore, il testo e una bibliografia finale. Il testo è composto da capitoli su temi prefissati, comuni per tutti: filosofia e scienza, filosofia e letteratura, l'utilità e il danno della storia in filosofia, l'utilità e il danno della logica, vocazione e stile filosofici, fare filosofia, responsabilità della filosofia. Ne è ideatrice Franca D'Agostini, autrice tre anni fa del (meritatamente) fortunato volume su *Analitici e continentali* e di altri ancora, che ha assunto anche la cura del primo volume, riservato a Gianni Vattimo, *Vocazione e responsabilità del filosofo* (pp. 142, di cui 44 di introduzione e 14 di bibliografia).

Nella parte dedicata a "Filosofia e scienza" Vattimo dichiara subito che la filosofia non è una scienza, almeno nel senso che questa parola ha nel linguaggio corrente. In Aristotele essa voleva essere la scienza dell'essere in quanto essere, cioè la metafisica, ma dopo Kant «non c'è più alcuna possibilità per la filosofia di essere la scienza dell'essere in quanto essere» (p. 51). A parte la discutibilità del solito stereotipo "dopo Kant", proprio di una storicistica "modernità" nella quale Vattimo non dovrebbe riconoscersi (si veda il suo libro su *La fine della modernità*), è evidente che egli, come del resto anche Kant, intende per "scienza" soprattutto la scienza moderna, della natura e dell'uomo, e per questo nega alla filosofia la possibilità di essere scienza. Ciò non significa, tuttavia, che la filosofia non possa essere un sapere, anzi è curioso che lo stesso Vattimo, più oltre, scriva: «La filosofia è ancora oggi un pensiero degli inizi, dei fondamenti primi, su cui si regge tutto il sistema dei saperi secondi» (p. 112), accogliendo implicitamente l'idea aristotelica della filosofia prima come scienza dei principi, ovvero della cause prime. Non si può negare, infatti, che la filosofia sia domanda del perché, cioè delle cause, ed in questo senso sia un sapere, anzi, appunto perché sapere dei fondamenti primi, sapere primo.

L'affermazione che la filosofia non è una scienza non comporta tuttavia, per Vattimo, quella sottovalutazione della scienza che è così comune tra i filosofi "post-moderni", anzi per lui la scienza è «un aspetto essenziale del destino dell'essere nella contemporaneità» (p. 55). Egli perciò rimprovera Gadamer di avere sottovalutato la scienza per il fatto di avere trascurato la "storia dell'essere", scoperta da Heidegger, riducendo l'essere allo "spirito oggettivo" di Hegel, il quale, «se non ha sviluppi ulteriori» – osserva ancora Vattimo – «finisce a sua volta per essere l'essere aristotelico, cioè una grande casa (statica), dentro cui ci sono molte mansioni, *to on leghetai pollachos*» (p. 57). Torneremo tra poco, con lo stesso Vattimo, sulla "storia dell'essere", ma non possiamo non rilevare fin d'ora come questo Aristotele, che pure Vattimo da giovane ha studiato

(si veda il suo volume su *Il concetto di fare in Aristotele*), sia anch'esso uno stereotipo a cui ormai non crede più nessuno. È strano che un heideggeriano come Vattimo non tenga conto degli studi di Heidegger sulla fisica di Aristotele, che mostrano come l'essere aristotelico sia essenzialmente motilità. Egli sembra identificare Aristotele, come del resto faceva anche il primo Heidegger, con l'Aristotele della scolastica, cioè dell'"onto-teologia": un'eredità della comune provenienza cattolica?

Dopo un'utile precisazione circa il significato della famosa sentenza gadameriana "l'essere, che può venir compreso, è linguaggio", la quale sottolinea la necessità della virgola anche nella traduzione italiana, ad evitare il rischio di credere che ci sia un essere che non può venir compreso (ma allora, perché criticare la riduzione dell'essere allo spirito oggettivo?), Vattimo riprende anche la sentenza heideggeriana secondo cui "essere, e non ente, si dà soltanto in quanto c'è la verità" (anche qui io metterei la virgola), per osservare che la scienza è scienza dell'essere, non dell'ente (p. 61), e per questo appartiene alla storia dell'essere. La filosofia, comunque, non è scienza: essa – prosegue Vattimo – è più un discorso edificante che un discorso dimostrativo, dove "edificante" significa che si propone di costruire, cioè di migliorare le condizioni dell'umanità, avendo in tal modo a che fare con l'intersoggettività e dunque con la responsabilità (p. 65). Essa non è un sapere cumulativo, come le scienze, ma tuttavia ha anch'essa una sua cumulatività, che le deriva dal possesso di una tradizione, di un insieme di testi, di una terminologia. Certo, la scienza può fare ricorso alla verifica o alla falsificazione sperimentale, che alla filosofia sono precluse; tuttavia anche la filosofia può fare appello all'esperienza, a delle verità di esperienza, e soprattutto può tener conto delle obiezioni e risolverle, cioè può essere dialettica. «Ogni volta – scrive Vattimo – la verità è quella che ha tenuto conto di tutte le obiezioni e le ha in qualche modo risolte in sé o comunque le ha incluse. La dialettica è questo» (p. 62). Sottoscrivendo totalmente queste parole, io aggiungerei che questa non è solo la dialettica di Hegel, come evidentemente pensa Vattimo, ma anche la dialettica nel senso greco del termine, e che questo procedimento è anche, a suo modo, cioè appunto dialetticamente, dimostrativo. Se si rinuncia, infatti, a qualsiasi forma di dimostratività, si riduce la filosofia alla *phronesis* di cui parlava Aristotele, cioè si cade in quella «specie di aristotelismo pratico» che Vattimo attribuisce a Gadamer (p. 59).

Nella parte dedicata a "Filosofia e letteratura" Vattimo spiega che la filosofia, pur non essendo scienza, non è nemmeno letteratura, ed anche in questo egli si differenzia dai "post-moderni" (Rorty, Derrida). La filosofia infatti mira ad una verità che è persuasione; «gli argomenti filosofici sono argomenti *ad homines*», perché sono «proposte di interpretare la nostra situazione comune secondo una certa linea e a partire da presupposti condivisi» (p. 71). Di nuovo sottoscrivendo in pieno queste parole, osservo che questa concezione della filosofia, più che alla retorica, come afferma Vattimo, si richiama alla dialettica antica, i cui argomenti erano basati su *endoxa*, cioè appunto su "presupposti condivisi". Come esempi di presupposti condivisi Vattimo cita "i classici", sul che mi trova ancora pienamente d'accordo, e poi nientemeno che il cristianesimo. «Per gli stessi motivi – egli afferma – in ultimo io sono ridiventato cristiano», e riassume l'essere cristiano nell'avere «il senso della creaturalità», cioè: «io non mi sono posto da me, e il fatto di essere posto da altri mi trasmette delle eredità che sono la mia unica disponibilità al mondo» (p. 72). Come ho già avuto occasione di dire nella recensione al pre-

cedente volume di Vattimo, *Credere di credere*, a cui chiaramente queste espressioni rinviano, in queste parole c'è tutta quella che io chiamo "metafisica" (la quale non ha nulla a che vedere con la metafisica rifiutata da Vattimo), con la sola differenza che questo per Vattimo è un "presupposto condiviso", cioè ereditato non solo dalla sua formazione cattolica, bensì dall'intera "storia dell'essere", mentre per me è anche una tesi da dimostrare, sia pure dialetticamente.

Ma veniamo alla "storia dell'essere", che forma l'oggetto della parte del volume dedicata al rapporto della filosofia con la storia. Vattimo precisa che si può benissimo parlare di storia dell'essere, non solo di storia delle diverse interpretazioni dell'essere, perché l'essere stesso è evento, cioè accadere, e quindi storia (p. 75: su questo ritorneremo tra poco). Di conseguenza, in merito al problema del metodo e dello stile della filosofia, egli non esita a schierarsi in favore dell'ermeneutica, nella sua versione più radicale, cioè quella nietzscheana, secondo cui "tutto è interpretazione", aggiungendo che questa stessa affermazione è interpretazione. Questa posizione si risolve, a suo avviso, in una teoria della storicità della verità, intesa essa stessa come una verità storica (p. 77). Poiché «la filosofia è l'autocoscienza del linguaggio comune, e più precisamente l'autocoscienza del metalinguaggio dentro cui tutti i linguaggi specifici si collocano», la sua oggettività appartiene anch'essa alla storia dell'essere (p. 82). Credo che sulla storicità della filosofia non si possa che essere d'accordo, purché non la si scambi per relativismo, perché la filosofia deve pur sempre cercare quell'interpretazione che, in un determinato momento storico, ricomprenda in sé tutte le altre e, in un certo senso, le domini. Lo stesso Vattimo, in precedenza, aveva riconosciuto che «c'è una dominanza non relativa del 'tutto va'» (p. 78).

Quanto al rapporto tra la filosofia e la logica, Vattimo riconosce l'utilità della logica formale, anzi delle diverse logiche, e quindi anche l'utilità, in qualche caso, di una certa formalizzazione del linguaggio naturale, intesa ad eliminare equivoci, ma ritiene che tale utilità sia puramente strumentale, come quella della stenografia o dei grafici, perché «la filosofia è un discorso del linguaggio di tutti i giorni, del linguaggio naturale» (p. 88). Su questo sarei d'accordo anch'io, se non mi restasse un senso di colpa per la mia carente formazione nel campo della logica formale (comune, mi pare di capire, anche a Vattimo). Soprattutto sono d'accordo sulla conclusione di Vattimo, il quale, con riferimento alla concezione delle diverse logiche come giochi linguistici, dichiara: «I giochi sono molti e diversi, ma c'è un gioco linguistico dentro cui sono gettato fin dall'inizio, a partire dal momento in cui comincio a capire che i giochi linguistici sono tanti» (p. 91), e questo gioco è la filosofia. Pertanto, «la logica che la filosofia usa è la logica elementare, disponibile e corrente in una certa epoca», cioè quella logica che permette alla filosofia di lavorare sul linguaggio comune, «non tanto per adeguarlo ad una struttura ideale, ma per fare emergere eventuali contraddizioni, o per renderlo più coerente» (p. 93). Io direi che questa è la logica classica, cioè aristotelica, come ha riconosciuto quella corrente della filosofia analitica che ha per oggetto il linguaggio comune, cioè l'ultimo Wittgenstein e la scuola di Oxford (Austin, Ryle, Strawson, Wiggins).

Questa logica, cioè la logica della filosofia, suppone un'ontologia, come gran parte della stessa filosofia analitica oggi riconosce. Su questo concorda anche Vattimo, il quale ammette: «c'è dell'ontologia, ci sono cose, c'è un essere che c'è». Ma questa ontologia si dà soltanto entro una storia: «l'unico modo di parlare di ontologia è di parlare di sto-

ria dell'Essere, e non di limitarsi a parlare dell'Essere» (p. 96). E conclude: «Quindi non è così inverosimile che, come ritiene Heidegger, il linguaggio sia la casa dell'Essere. Ma senza storicità il linguaggio è solo uno strumento utilizzabile tra gli altri e come tutti gli altri» (p. 97). Se ho capito bene, l'Essere di cui stiamo parlando è quello che abita nel linguaggio, e poiché il linguaggio ha una storia, anche l'Essere ha una storia. Ma questa è la storia *tout court*: perché, allora, parlare di storia "dell'Essere"? e soprattutto perché scrivere "Essere" con la maiuscola? Questo modo di esprimersi, tipicamente heideggeriano, è fuorviante, fa pensare ad un Essere assoluto che ha una storia, il che crea parecchie difficoltà, mentre in realtà si tratta dell'essere come evento, cioè degli eventi, di noi stessi e di tutto ciò che fa parte della nostra vita (o della nostra esperienza, della nostra storia). Perché distinguere questo Essere dagli "enti", attribuendo a questi ultimi un significato puramente fisico, corporeo, statico, "ontico"? Credo che il discorso di Vattimo potrebbe essere largamente condiviso, se evitasse questo gergo heideggeriano. O forse Vattimo teme che potrebbe sembrare meno originale?

Al tema della logica appartiene anche il discorso sulla verità. Vattimo rifiuta, ovviamente, il concetto di verità come adeguatezza, o come descrizione, preferendogli il concetto di verità come liberazione, emancipazione, comunicazione. Egli corregge in tal modo il detto evangelico: «la verità vi farà liberi» in: «è vero ciò che mi libera», non: «mi libera ciò che è vero» (p. 102). Qui non sono più d'accordo. Ammetto che il fine non è la verità, né la contemplazione della verità, e preferisco anch'io, come fine, un "eterno convito", un "agire comunicativo". Ma voglio essere sicuro di comunicare veramente, non voglio illudermi di comunicare; perciò ho bisogno di sapere come stanno realmente le cose, di distinguere la realtà dall'illusione. Nessuno vuole essere un illuso, nessuno aspira all'allucinazione; o, meglio, vi aspirano i tossicodipendenti, ma non perché si tratta di allucinazione, bensì perché essa, per effetto della droga, viene vissuta come se fosse realtà. Il sapere come stanno realmente le cose sarà anche un sapere strategico, cioè strumentale, come vuole Habermas, ma esso è la condizione per il sapere comunicativo. Del resto la vera comunicazione, il *koinon*, come vide già Eraclito, è il *logos*, perché ci permette di vivere tutti in uno stesso mondo, da svegli, e non ciascuno in un suo mondo privato, come coloro che sognano.

L'ultima parte, infine, riguarda la responsabilità del filosofo. Vattimo spiega che non c'è contraddizione tra il suo mestiere di filosofo e la sua attività di giornalista o il suo attuale impegno politico come parlamentare europeo, dato appunto il concetto di filosofia come discorso edificante, cioè educativo, emancipativo, da lui precedentemente esposto. Anche quando fa politica, infatti, egli la fa da filosofo, cioè senza mai perdere di vista il tutto. La professionalità del filosofo, egli spiega, consiste proprio nel non essere uno specialista, cioè nell'aspirare all'universalità, e l'unica universalità oggi possibile è forse proprio l'impegno politico (p. 124). Anche su questo concordo, ed ammiro la disponibilità di Vattimo, come di altri colleghi "filosofi", ad impegnarsi nella vita politica. Io sono diventato più scettico: dopo avere dedicato, nella mia vita, una grande quantità di tempo alla politica (universitaria, scolastica, generale), ed avere constatato che i risultati sono stati quasi nulli, ho perso la fiducia nell'utilità di tale impegno, ma ciò non mi impedisce di augurare agli altri un maggiore successo.

Enrico Berti

Sono stati pubblicati, in concomitanza del II Colloquio internazionale sulla filosofia di età imperiale, gli Atti del I colloquio tenutosi a Roma dal 17 al 19 giugno 1999 sul tema "Le scuole e le tradizioni filosofiche".

Il volume, scrupolosamente curato dal Prof. Brancacci (titolare della cattedra di Storia della Filosofia antica presso l'Università di Roma Tor Vergata) comprende otto saggi, un'ampia bibliografia funzionale all'approfondimento degli argomenti trattati (curata da L. Perilli), nonché gli utilissimi Indici delle fonti e degli autori antichi e moderni (compilati da M.C. Dalfino). Gli otto saggi sono: A.M. Ioppolo (Università di Roma La Sapienza), *Decreta e Praecepta in Seneca*; A. Brancacci, *Libertà e fato in Enomao di Gadara*; M. Vegetti (Università di Pavia), *De caelo in terram. Il Timeo in Galeno* (De placitis, Quod animi); L. Perilli (Università di Roma Tor Vergata), *La fortuna di Galeno filosofo. Un nuovo testimone dei commentari neoplatonici* (Schola Yalensia) *al De elementis*; B. Centrone (Università di Pisa), *Cosa significa essere pitagorico in età imperiale. Per una riconsiderazione della categoria storiografica del neopitagorismo*; F. Ferrari (Università di Salerno), *I commentari specialistici alle sezioni matematiche del Timeo*; E. Berti (Università di Padova), *Il movimento del cielo in Alessandro di Afrodisia*; M. Isnardi Parente (Università di Roma La Sapienza), *Alessandro d'Afrodisia e il peri tagathou di Aristotele*.

Le relazioni rispondono perfettamente alle finalità del Colloquio, delineate dal curatore nella *Prefazione*, ovvero approfondire tematiche inerenti un periodo storico relativamente trascurato dai grandi convegni ed invece oggetto di un interesse crescente da parte della critica: infatti l'arco di tempo che va dagli ultimi decenni del I secolo a.C. fino al III d. C. vede il rifiorire di tutte le grandi scuole filosofiche ellenistiche (cinismo, epicureismo, stoicismo, scetticismo) nonché la rinascita del platonismo, dell'aristotelismo e del pitagorismo, fenomeni di cui è necessario delineare i contorni e la portata. Il volume pertanto rappresenta un prezioso strumento di lavoro non solo per gli studiosi di filosofia antica, ma anche per tutti gli insegnanti di liceo, ai quali fornirà materiale di ricerca e didattico di grande pregio, esposto, peraltro, in modo piano e chiaro.

Oggetto del saggio di A.M. Ioppolo è la questione, affrontata da Seneca nelle *Epistole* 94 e 95, se l'insegnamento filosofico debba fondarsi sui *decreta*, cioè sui principi morali universali, oppure sui *praecepta*, ovvero regole specifiche. Entrambi infatti presentano dei limiti: i primi vengono spesso accusati di formalismo e di astrattezza, mentre i secondi sono troppo particolari e specifici, e per questo soggetti a frequenti eccezioni. Nell'*Epistola* 94 Seneca mostra quanto la questione fosse dibattuta all'interno della Stoa, riassumendone le tre posizioni fondamentali; al primo gruppo appartenevano coloro che ritenevano importanti solamente i precetti particolari, al secondo appartenevano coloro che consideravano validi solo i principi filosofici (l'esponente più illustre era sicuramente Aristone di Chio), ed infine il terzo, guidato da Cleante, che subordinava i precetti particolari ai principi generali. Seneca dichiara subito di volersi schierare dalla parte di Cleante e di chiarire la propria posizione criticando punto per punto gli argo-

menti proposti da Aristone. In realtà, secondo l'A., attraverso questa argomentazione Seneca mostra di essere molto più vicino ad Aristone di quanto non ammetta. Egli infatti considera valido l'insegnamento morale mediante i *decreta* perché gli esempi particolari spingono il soggetto ad astrarre direttamente la norma contenuta nel comportamento esemplare, senza comprendere i criteri che permettono di stabilire che cosa è bene e cosa non lo è. I *decreta* però non sono per Seneca astratte ingiunzioni morali o regole universali più o meno flessibili, sono principi morali che scaturiscono dalla conoscenza della legge razionale che regola l'universo, conoscenza che permette la modulazione dell'azione in base alle diverse circostanze.

La relazione di A. Brancacci illustra l'importante ed originale figura del filosofo cinico Enomao di Gadara. Eusebio nei libri V e VI della *Praeparatio evangelica* riporta quasi per intero l'opera più importante di Enomao, la *Goeton phora* (*Lo svelamento degli impostori*), da cui possiamo evincere i suoi interessi speculativi: la critica della mantica delfica e delle dottrine fataliste, e l'approfondimento di questioni etiche. Mentre il cinismo imperiale propone un ritorno all'insegnamento orale proprio di Socrate, Enomao scrive diverse opere (tra cui tragedie) nelle quali, da una parte, dimostra di conoscere molto bene le tematiche dibattute nel cinismo antico, dall'altra dichiara di voler revisionare il cinismo in quanto tale. A tale scopo si oppone fermamente agli pseudocinici della sua epoca e combatte la distinzione creata dallo stoicismo tra cinismo secondo Diogene e cinismo secondo Antistene: gli stoici vedevano infatti nella filosofia cinica una specie di loro appendice, di cui si servivano, proprio grazie alla figura di Antistene, per richiamarsi a Socrate.

Enomao combatte questo declassamento del pensiero cinico che rifonda a partire dal concetto di libertà, concetto che gli permette di condurre contemporaneamente un'accesa critica al fato stoico. Egli definisce la libertà come *exousia*, ossia come potestà, come la possibilità e la capacità che l'uomo ha di agire sulla realtà che lo circonda e di essere principio di una serie non prevedibile di eventi. Tale 'potestà' non ha più come limiti né il caso (come per il cinismo antico), né la necessità (come per lo stoicismo), né la non moralità di determinate azioni (come per il filosofo di età imperiale Dione Crisostomo); l'uomo è veramente libero (non solo interiormente) in quanto signore, *kurios*, di una facoltà che gli permette di esplicitare la sua volontà e di modificare effettivamente la realtà a lui esterna.

Secondo M. Vegetti Galeno è un buon conoscitore del *Timeo*, di cui dimostra di non ignorare i numerosi commenti, le controversie esegetiche e anche l'attribuzione al Platone anziano. Non essendo impegnato nelle dispute filologiche, pur lavorando direttamente sul testo, egli può fare un uso spregiudicato del dialogo, nel quale trova conferme alla sua concezione materialistica dell'anima. Nel *De placitis Hippocratis et Platonis* la critica al *Timeo* permette a Galeno di superare alcune aporie lasciate insolte dalla *Repubblica*, di conciliare Ippocrate e Platone, e di considerarli parziali precursori della sua dottrina. L'anima tripartita della *Repubblica*, era sì correlata al corpo, ma ne era anche nettamente distinta; Galeno invece ha l'esigenza di rapportare la struttura psichica dell'uomo a quella fisica, e quindi di separare nettamente e di localizzare le tre parti dell'anima in altrettanti organi. La struttura anatomo-fisiologica galenica prevedeva tre sistemi: cervello/nervi, cuore/arterie e fegato/vene; se da una parte era piuttosto agevole

collocare la parte razionale dell'anima nel cervello e quella "animosa" nel cuore, dall'altra molto più arduo era identificare la parte desiderativa con il fegato, organo in cui la fisiologia alessandrina vedeva il principio nutritivo dell'organismo.

A questo punto Galeno, usando in modo spregiudicato il *Timeo*, forza il testo, omette di citare i passi in cui la facoltà desiderativa viene caricata dell'aspetto sessuale-riproduttivo, e riduce tale facoltà a principio vegetale e nutritivo così da poterlo collocare nel fegato. Le facoltà dell'anima vengono di fatto ridotte a secrezioni degli organi in cui risiedono e sono destinate a morire con il disfacimento di questi stessi. Vengono in questo modo annullate due tesi fondamentali del platonismo: quella dell'immortalità dell'anima e quella che assegna al filosofo il compito di curare le anime degli uomini e quindi di porsi a guida della società: solo il medico galenico è il vero *leader* politico perché in grado di occuparsi delle anime mediante la cura del corpo.

Lo studio di un manoscritto conservato a Venezia presso la Biblioteca Marciana, contenente un commento al *De elementis secundum Hippocratem* di Galeno, consente a L. Perilli di condurre alcune osservazioni e precisazioni sugli *Scholia Yalensia*, pubblicati da P. Moraux nel 1977 e di smentire le valutazioni conclusive a cui questo studioso era giunto. Egli pensava infatti che gli *Yalensia* non fossero un vero e proprio commento a Galeno, ma solo un insieme di annotazioni marginali assemblate in modo non sistematico. In realtà secondo l'A., il codice Marciano, molto simile allo Yalensis, permette di inquadrare meglio il contenuto e il contesto di quest'ultimo. Non è possibile stabilire con sicurezza se tra i due ci sia un rapporto di dipendenza o se semplicemente avessero una fonte comune, tuttavia la presenza nel primo di un Proemio, mancante nel secondo, consente di avanzare alcune ipotesi interpretative. Nel Proemio il termine *arte* viene definito come ciò che ha sostrato e scopo, e questo consente di attribuire lo scritto alla scuola medica alessandrina, attiva tra III e VIII sec.. In questo ambiente il Galeno filosofo conosce la sua massima fortuna e le sue opere (in particolare il *De elementis*) divengono i testi di base nello studio delle filosofie passate. Che i maestri alessandrini non lavorassero direttamente sui testi galenici è attestato dalla numerosa produzione dei cosiddetti *Summaria Alexandrinorum*, sintetiche esposizioni delle opere di Galeno a noi note solamente nella traduzione araba. Sappiamo inoltre della diffusa prassi alessandrina di utilizzare questi *summaria* nell'insegnamento medico e dell'abitudine degli studenti di trascrivere direttamente "dalla voce" del maestro i suoi insegnamenti; alcune di queste trascrizioni potevano assumere anche una certa autorevolezza.

Secondo Perilli gli *Scholia Yalensia* costituirebbero proprio la trascrizione di una lezione avente per oggetto un sommario alessandrino del *De elementis*. L'ipotesi della lezione infatti giustifica le ripetizioni, gli errori nelle citazioni, le brusche interruzioni e la stessa struttura a domanda e risposta propria degli *scholia*, che avevano indotto Moraux a condannare il lavoro del commentatore.

Il chiaro e dettagliato saggio di B. Centrone vuole riconsiderare la categoria storiografica di neopitagorismo e ricostruire che cosa significasse essere pitagorico in età imperiale. In questo periodo si assiste ad una nuova ed intensa fioritura di platonismo e pitagorismo, con numerosi scambi culturali tra i due movimenti, tanto che si può facilmente parlare di platonici pitagorizzanti. In realtà se è possibile definire che cosa sia un platonico, non è altrettanto facile stabilire che cosa sia un pitagorico in senso stretto. Le cate-

gorie storiografiche usate dagli antichi, l'appartenenza ad una scuola o ad una comunità e l'esplicita professione di una dottrina filosofica, nel caso del pitagorismo non sono applicabili, vista la mancanza di una scuola istituzionalizzata e di opere scritte attribuibili a Pitagora.

Sebbene sia possibile individuare un nucleo concettuale identificativo del pitagorismo antico, tuttavia secondo l'A. più che di un vero e proprio neopitagorismo (fondato sugli Apocrifi alessandrini del I sec. a.C.) è opportuno parlare di ritorno di tendenze pitagorizzanti che accompagnano la rinascita del platonismo dogmatico. Autori generalmente considerati neopitagorici, come Moderato di Gades, Numenio e Nicomaco di Gerasa, in realtà sono dei platonici pitagorizzanti, poiché in loro non si trova alcuna consapevolezza di un'identità pitagorica, legata ad una volontà esplicita di richiamarsi a Pitagora, ad un'esplicita professione di dottrine pitagoriche e alla presenza di elementi legati al *bios* pitagorico.

L'ampio studio di F. Ferrari ha per oggetto i commentari specialistici al *Timeo* dei primi secoli dell'epoca imperiale. Tutte le opere esegetiche relative ai dialoghi platonici, anteriori al II sec. d.C., a noi note, non hanno ancora la forma del commentario continuo neoplatonico, ma quello di monografie tematiche. Per quanto riguarda il *Timeo* vengono principalmente analizzate le parti relative all'aritmetologia, all'armonica e all'astronomia, ad eccezione di Galeno che scrive un "commento alle parti mediche". La difficile intellegibilità di questi argomenti favorì la procedura ermeneutica *kata lexin*, consistente nel determinare il senso preciso che un determinato termine aveva nei testi platonici. Sempre l'attività esegetica esercitata sul *Timeo* diede origine allo schema di indagine *kata zetemata*, in base al quale venivano stese le raccolte di "problemi e soluzioni" testuali. La preminenza di questo dialogo rispetto agli altri risiede nel suo contenuto scientifico (medicina, biologia, matematica, astronomia), che gli intellettuali antichi volevano inquadrare all'interno delle scoperte a loro contemporanee. Ovviamente le prime interpretazioni non avevano lo scopo di attualizzare Platone, dal momento che il suo pensiero era ancora vivo, ma semplicemente di chiarire gli aspetti più oscuri della sua filosofia. Tuttavia queste permisero di creare e affinare quegli strumenti ermeneutici di cui successivamente i commentari specialistici si avvalsero per aggiornare anche i contenuti scientifici del *Timeo*.

Questa ricostruzione permette a Ferrari di ridimensionare la tesi di Pierre Hadot, che vedeva nell'attività esegetica dei primi commentatori di età imperiale un semplice "esercizio spirituale", e di sottolineare al contrario l'alta tecnicità degli stessi.

E. Berti si occupa del problema, trattato da Aristotele nel XII libro della *Metafisica*, relativo al come il primo motore immobile muova il cielo. Già Teofrasto si era interrogato sulla natura del desiderio mediante cui il primo motore muoverebbe i cieli, confrontando la posizione aristotelica con quella accademica relativa all'Idea del Bene. L'A. vuole dimostrare che Aristotele non ha mai sostenuto una dottrina in base alla quale il cielo, desiderando imitare il primo motore immobile, si muoverebbe in senso circolare poiché tale moto è quello che più assomiglia all'immobilità. Questa dottrina è stata in realtà creata da Alessandro di Afrodisia in diversi momenti: nel commento a *Metafisica* XII quando introduce il concetto di imitazione per spiegare la differenza tra il "fine per qualcuno" e il "fine di qualcuno"; nella *Quaestio* XIX, quando afferma che il ciclo riprodut-

tivo delle specie imita il moto circolare del cielo, e quest'ultimo a sua volta imita l'immobilità del primo motore; e nell'*Epistola sui principi del tutto secondo l'opinione di Aristotele*, pervenutaci solo in Arabo e generalmente attribuita ad Alessandro, che ripete in modo più ampio la spiegazione della *Quaestio*.

Alessandro quindi ha dato origine ad una linea interpretativa errata, che attraverso illustri commentatori antichi, quali Temistio, Avicenna, Averroè e Tommaso d'Aquino è giunta fino ai giorni nostri.

M. Isnardi Parente analizza in modo penetrante il commento di Alessandro di Afrodisia al I libro della *Metafisica* di Aristotele, ed in particolare le pagine 55, 20-57, 34; 58, 25-60, 5 e 250, 3-20, in cui si fa riferimento all'aristotelica operetta giovanile *peri tagathou*, nella quale viene presentato un Platone molto vicino ai pitagorici, in quanto considera tutte le cose generate dai numeri. I passi in questione presentano dottrine alquanto confuse; nel primo e più importante di questi Alessandro afferma che, secondo Aristotele, Platone avrebbe ritenuto principio di tutte le cose il numero, inteso come monade, e che pertanto le Idee stesse dovevano essere identificate con i numeri. Nel secondo passo a Platone viene attribuita la concettualizzazione di due tipi di cause, quella formale, identificata nelle Idee, ed in senso primario nell'Uno, e quella materiale (mancherebbero le cause efficiente e finale). Nel terzo passo infine si afferma che secondo il fondatore dell'Accademia tutte le cose devono essere ricondotte a due forme, quelle dell'unità e della molteplicità. La testimonianza di Alessandro presenta delle palesi difficoltà, riguardanti da un lato le contraddizioni interne al testo stesso, dall'altro l'opportunità di utilizzare il *peri tagathou* come supporto nel commento alla *Metafisica*. La cosa più sorprendente, secondo l'A., è che in quest'opera giovanile Aristotele rappresenti un Platone pitagorico, mentre in un'altra operetta pressappoco contemporanea, il *peri ideon*, invece presenti quel Platone teorico della dottrina delle Idee, a noi più familiare. Sulla base di queste considerazioni Isnardi Parente pensa che il *peri tagathou* debba ritenersi spurio, prodotto di quella tendenza, tipica del tardo ellenismo e degli ambienti esterni all'Accademia, che cerca di conciliare platonismo e pitagorismo.

Francesca Gambetti

OSSERVATORIO SITO INTERNET SFI (www.sfi.it ; e-mail: sfi@sfi.it)

Francesco Dipalo

Mentre si sta chiudendo il numero in tipografia, ci giunge la notizia che le pratiche per la registrazione presso la Registration Authority Italiana (Istituto per le Applicazioni Telematiche del CNR) del dominio www.sfi.it sono state portate a termine e che il nuovo dominio ha sostituito a tutti gli effetti il vecchio indirizzo del sito Sfi, ovvero www.getnet.it/sfi.

Ai non esperti, la differenza tra i due indirizzi parrà una mera questione di forma. In realtà, la registrazione del dominio "sfi.it" corrisponde sulla rete Internet ad una sorta di "copyright" che la Società Filosofica Italiana si garantisce per gli anni a venire, a maggior tutela di quanto viene pubblicato per via telematica, sia nelle pagine informative, che nella bacheca elettronica e in *Comunicazione Filosofica*. Nello stesso tempo, la Sfi si svincola dal provider al quale si era appoggiata sin dal 1997 (getnet), ponendosi all'attenzione dei naviganti come soggetto autonomo, più facile da ritrovare e da consultare a livello nazionale e internazionale.

Last but not least, con la registrazione di "sfi.it" lo spazio disponibile sulla rete aumenta dagli attuali 5 mb a 20 mb. Finora la pubblicazione di alcuni files, soprattutto quella di lavori multimediali "corposi", implicava necessariamente la cancellazione dei lavori in archivio. Lo spazio doveva essere utilizzato con molta attenzione e chi scrive, nella sua veste di *webmaster*, si è trovato spesso in difficoltà, dovendo far fronte a specifiche richieste relative a documenti d'archivio (magari, articoli dei numeri precedenti di *Comunicazione Filosofica*). Il quadruplicarsi dello spazio a nostra disposizione ovvierà a questo tipo di ristrettezze nelle quali ci si è dibattuti negli ultimi mesi (questo il motivo di tante "simpatiche proteste").

In tal modo, la Sfi avrà la possibilità concreta di ospitare altre iniziative di carattere scientifico e informativo. Oltre all'ampliamento della sezione multimediale di *Comunicazione Filosofica*, si vaglia, in questi giorni, il progetto di creare una sorta di banca dati sui dottorati di ricerca in Italia, con indicazioni burocratiche (sedi, indirizzi, ecc.) e scientifiche (titoli di tesi, brevi abstracts, ecc.). Se questo progetto dovesse trasformarsi in realtà, il sito Sfi acquisterebbe un ruolo di prestigio nazionale, divenendo, di fatto, un punto di riferimento per i professionisti del settore, insegnanti e non.

Per di più, con l'avvio del tanto atteso "Centro Interuniversitario per la didattica della filosofia", con sede a Bari e a Padova, il dominio web "sfi.it" potrebbe ospitare notizie e informazioni utili sulle Scuole di specializzazione, fungendo così da "pivot" e centro di raccolta dati su tutta Italia.

Insomma, molte idee bollono in pentola ora che c'è la concreta possibilità di realizzarle. Attendiamo senz'altro che i soci più intraprendenti ci forniscano i loro suggerimenti, magari via e-mail al nuovo indirizzo: sfi@sfi.it. Tra l'altro, con la registrazione del dominio, potranno essere attivati ulteriori indirizzi di posta elettronica (per un massimo di dieci) con "nome_utente (o servizio) @sfi.it" e, pertanto, saranno disponibili nuove caselle per usi specifici che, a tempo debito, non mancheremo di comunicarvi.

**L'Uomo e la Macchina Trent'Anni dopo
Filosofia e Informatica Ieri ed Oggi**
*Atti del Convegno Nazionale 1997
della Società Filosofica Italiana*

a cura di Mauro Di Giandomenico

pp.552 Lire 60.000 (per i soci SFI Lire 50.000)
compreso omaggio della ristampa anastatica degli
Atti del XXI Congresso Nazionale di Filosofia, Pisa 1967
"L'Uomo e La Macchina"

Per ordinazioni rivolgersi a
EDIZIONI GIUSEPPE LATERZA
di Giuseppe Laterza
Bari - Via Suppa, 16 tel. 0805237936 fax 0805237360

Finito di stampare dicembre 2000

AVVISO IMPORTANTE

Tutto quanto è di pertinenza della Segreteria e della Redazione del Bollettino SFI (rinnovi, nuovi soci, richiesta tessere, domanda di iscrizioni, indirizzi iscritti, contributi, note, informazioni, recensioni, ecc.) va inviato al seguente indirizzo

Emidio Spinelli
Via C. Bertinoro, 13 - 00162 Roma
Tel., segr. tel., fax 06/8604360
(martedì pomeriggio)

Per evitare qualsiasi disagio relativo all'invio del Bollettino è indispensabile che i Soci comunichino **tempestivamente e per iscritto** alla Segreteria qualsiasi variazione di indirizzo. Risulta inoltre assolutamente indispensabile che tutte le Sezioni che ancora non hanno provveduto si facciano carico di trasmettere il prima possibile alla Segreteria tutti i dati relativi ai nuovi soci, unitamente alle relative domande di iscrizione per consentire l'aggiornamento ed il controllo degli elenchi degli iscritti. Si ricorda che l'ammontare della quota di iscrizione è di L. 40.000 e che il numero C.C.P. è 43445006 intestato a

Società Filosofica Italiana
c/o Villa Mirafiori
Via Nomentana, 118 - 00161 Roma
e-mail: sfi@getnet.it

Si rinnova alle Sezioni l'invito a inviare con continuità le relazioni riguardanti le attività svolte (2-3 cartelle dattiloscritte) e a segnalare tempestivamente qualsiasi iniziativa di particolare rilievo locale e nazionale. Si rinnova inoltre l'invito ad inviare articoli che più che seguire lo schema tradizionale dell'articolo o breve contributo monografico vengano invece redatti secondo la forma della **rassegna bibliografica ragionata** su tematiche, periodi o autori di rilevante interesse. Si invita chiunque fosse intenzionato a proporre lavori che vadano in questa direzione a formulare per iscritto proposte precise e dettagliate.

È infine necessario che i contributi destinati alla pubblicazione vengano **dattiloscritti (o stampati mediante computer) secondo il formato-pagina standard di 30 righe per 60/66 battute e che siano assolutamente privi di criptiche e indecifrabili aggiunte, glosse o correzioni manoscritte.**



S.F.I.

c/o E. Spinelli
Via C. di Bertinoro, 13
00162 ROMA

ISSN 1129-5643