



Bollettino della Società Filosofica Italiana

Rivista Quadrimestrale
Nuova Serie n. 199 - gennaio/aprile 2010

INDICE

Editoriale	p.	3
Relazioni morali	p.	5
Relazioni finanziarie	p.	13
Relazioni del Collegio dei Sindaci revisori	p.	17
Elezioni del Consiglio direttivo	p.	20
Studi e interventi		
L. Marcon, <i>Uno sguardo sul giardino (in margine a Zibaldone 4175-4177)</i>	p.	21
M. Macelloni, <i>Il problema della tecnica in Ernst Jünger: dominio e forma di un'anima</i>	p.	33
Didattica della filosofia		
B.M. Ventura, <i>Insegnare la cittadinanza</i>	p.	43
S. Maso (a cura di), <i>Progetto e ricerca</i>	p.	59
Dai verbali	p.	70
Convegni e informazioni	p.	78
Le Sezioni	p.	81
Recensioni	p.	83

S.F.I.
Società Filosofica Italiana

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

CONSIGLIO DIRETTIVO

Stefano Poggi (Presidente)
Francesco Coniglione e Carlo Tatasciore (Vice-Presidenti)
Enrico Berti, Francesca Brezzi, Mauro Di Giandomenico, Giuseppe Gembillo,
Domenico Massaro, Ugo Perone, Gregorio Piaia, Riccardo Pozzo,
Anna Sgherri, Emidio Spinelli, Bianca Ventura
Segretario-Tesoriere: Carla Guetti

Bollettino della Società Filosofica Italiana

Rivista quadrimestrale della S.F.I.

Direttore: Stefano Poggi

Redazione: Gregorio Piaia ed Emidio Spinelli (Coordinatori)

Paola Cataldi, Carla Guetti, Francesco Verde

Sede, Amministrazione, Redazione: c/o ILESII/CNR

“Villa Mirafiori” - Via Carlo Fea, 2 - 00161 Roma

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

Direttore Responsabile Francesca Brezzi

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

ISSN 1129-5643

Quota associativa: € 25,00

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

Euroma - Via D. De Dominicis, 15 - 00159 - Tel. 0643680095 - Fax 0643587879

EDITORIALE

Cari soci,

il Consiglio Direttivo della nostra Società, eletto il 28 marzo u.s. a Sulmona al termine del nostro Congresso Nazionale, ha voluto confermarmi nella carica di Presidente. Di ciò sono profondamente grato a tutti i colleghi del Direttivo. Il triennio di lavoro che ci attende appare assai impegnativo. Sono tre le direzioni fondamentali lungo cui esso dovrà svolgersi, e che vi illustro sinteticamente.

1. La presenza dell'insegnamento della filosofia nella scuola secondaria superiore. *La presenza dell'insegnamento della filosofia in tutta la scuola secondaria superiore – a che ciò avvenisse ha dato il suo contributo anche la nostra Società – costituisce un dato oramai acquisito, se prendiamo in esame la struttura dei cosiddetti nuovi licei nella loro intera articolazione. Altra cosa è invece l'organizzazione che l'insegnamento della filosofia potrà presentare, in presenza di due classi di abilitazione che ne contemplano l'insegnamento in associazione in un caso con la storia, in un altro con le scienze umane. La questione è tuttora aperta e ha suscitato e suscita prese di posizione anche assai diverse, sia sul piano delle prospettive d'impiego dei laureati in Filosofia, sia su quello del profilo culturale cui si intende rispondano i futuri docenti di Filosofia della scuola secondaria superiore. È evidente che, in tale prospettiva, la questione cruciale è rappresentata dalle modalità di formazione e di accesso all'insegnamento di questi ultimi e quindi dalla prevista ridefinizione delle classi di concorso. Sulla questione, il nuovo Consiglio Direttivo della SFI si è già pronunciato con un documento votato all'unanimità nella sua prima seduta del 6 maggio u.s. e intende, con tutta la ponderatezza che una questione così delicata richiede, continuare a fare sentire la sua voce presso gli organi ministeriali.*

2. Gli studi filosofici nella organizzazione universitaria. *La situazione assai problematica in cui versa l'università italiana ha avuto e continua ad avere ripercussioni assai forti – verrebbe da dire epocali – sull'intero complesso dei cosiddetti studi umanistici. Sappiamo bene che l'automatica assegnazione della filosofia al novero di questi ultimi non trova tutti concordi e che vi sono eccellenti motivi per provvedere affinché gli studi filosofici universitari si coordinino non solo con gli studi di carattere scientifico-sociale, ma anche con quelli scientifico-naturali. Sono decisamente dell'avviso che il contributo della SFI al dibattito – dibattito che già ha visto presente la SFI nelle sedi in cui si è discusso e si continua a discutere dei criteri di valutazione della ricerca universitaria – sia da fornire in tale direzione, anche in considerazione di quanto di positivo può discendere, sul piano della preparazione universitaria dei futuri docenti della scuola secondaria superiore, da una più dinamica e meno settoriale organizzazione degli studi filosofici.*

3. La cultura filosofica nella società nazionale. L'attività spesa dalla Società a favore della difesa e della diffusione della cultura filosofica non si può esaurire – e credo di potere affermare che, nel passato triennio, non si è esaurita – nell'impegno circa le questioni che toccano l'insegnamento filosofico nella scuola secondaria e nell'università. Sempre comunque con una specifica attenzione per le esigenze che emergono dal mondo della scuola e dell'università, il Consiglio Direttivo continuerà a promuovere, facendo conto anche sul concorso finanziario dei soggetti esterni che sarà possibile coinvolgere, iniziative che abbiano al centro la riflessione sulla cultura filosofica in tutte le sue articolazioni, non ultime quelle che più direttamente investono i problemi della società civile. Nello stesso tempo – e in prosecuzione delle linee programmatiche tracciate e attuate nel triennio appena trascorso – la Società continuerà a promuovere, sia con le proprie risorse sia con quelle che sarà possibile reperire presso soggetti diversi sia in Italia sia all'estero, incontri di studio, seminari di ricerca, convegni che diano l'opportuno risalto all'impegno della Società sul piano della ricerca filosofica nazionale e internazionale.

Certo che alla attuazione di queste linee programmatiche assicureranno il loro fondamentale contributo tutte le sezioni della nostra Società - sezioni che nell'ultimo triennio sono cresciute di numero, di pari passo alla nuova vitalità di sezioni di antica tradizione - , invio a tutti un cordiale saluto.

Stefano Poggi

RELAZIONE MORALE - 2008

Nel corso dell'anno 2008 – e per la precisione successivamente al Convegno tenutosi a Chieti nel mese di febbraio 2008 – la Società ha promosso gli eventi di seguito indicati ovvero ha attivamente partecipato con il proprio sostegno finanziario alla organizzazione dei medesimi:

1. Attività

- a) Faenza, Aprile 2008: Forum della Filosofia, coordinato dal liceo classico “Evangelista Torricelli” di Faenza.
- b) Bari, Maggio 2008: Convegno Internazionale di studi “Nascita e trasformazione dell’ontologia. Secoli XVI-XX”. Il Convegno è stato organizzato in collaborazione con l’Università degli Studi di Bari.
- c) Milano, Giugno 2008: Convegno di studi “La Filosofia, le scienze”, organizzato in collaborazione con la SILFS, Società Italiana di Logica e Filosofia della Scienza.
- d) Torino, aprile 2008: prova di selezione dei due studenti destinati a partecipare alla fase finale della XVI Edizione delle Olimpiadi Mondiali di Filosofia.
- e) Partecipazione alla XVI edizione delle Olimpiadi Mondiali di Filosofia, tenutasi in Romania nel mese di maggio.
- f) Ciclo di Conferenze organizzate sul tema “Filosofia e Neuroscienze”. La prima di tali conferenze si è tenuta a Roma, 13 novembre 2008. Sono seguite quelle di Bari 29 gennaio 2009, Palazzo Ateneo; Firenze 12 marzo 2009, Gabinetto Vieusseux; Parma 13 maggio 2009, Dipartimento di filosofia.
- g) Prosecuzione del Progetto nazionale “Attualità della tradizione: il testo filosofico”. Il progetto è rivolto ai docenti e agli studenti della scuola secondaria superiore, e viene portato avanti in partnership e con il finanziamento parziale di enti e istituzioni scolastiche locali. Le Regioni coinvolte sono state: Marche, Campania, Emilia Romagna, Veneto, Toscana, Abruzzo e Lazio. La Società ha contribuito all’organizzazione e al finanziamento.
- h) Organizzazione, a cura di un comitato tecnico-scientifico (di cui fanno parte in rappresentanza della SFI i proff. Poggi, Sgherri, Tatasciore, Ventura) insediato presso il Liceo Scientifico “Leonardo da Vinci” di Firenze e presieduto dalla Prof.ssa Anna Sgherri, della prima fase di un Seminario Nazionale dedicato a docenti della Scuola Secondaria ed il cui tema è il rapporto tra pensiero filosofico e indagine scientifica. Il seminario è finanziato integralmente con fondi del Ministero della Pubblica Istruzione e si è svolto a Firenze nell’ottobre 2009.

2. Pubblicazioni

Le pubblicazioni che hanno visto l'intervento e il sostegno finanziario della Società sono le seguenti:

- a) Pubblicazione del Bollettino della Società Filosofica Italiana (FASCICOLI 193 194 195). Le spese di redazione, stampa e spedizione della Rivista sono state finanziate interamente dalla Società per Euro 16.000,00 circa.
- b) Pubblicazione della rivista telematica Comunicazione Filosofica (numeri 20 e 21).
- c) La Società ha contribuito alla stampa del volume "Anthropine sophia". Studi di Filologia e Storiografia filosofica in memoria di Gabriele Giannantoni, Bibliopolis Napoli 2008. Il finanziamento è stato di Euro 2000,00.
- d) È stato pubblicato presso l'editore Bruno Mondadori un volume dal titolo *Filosofia e musica*, che raccoglie le relazioni tenute in occasione del Convegno Nazionale della SFI tenutosi a Chieti nel febbraio 2008.

3. Sito web

Anche nel 2008 il sito web ha garantito a tutti i Soci, le Sezioni, enti e istituzioni nazionali e locali, la possibilità di essere aggiornati sulle attività e iniziative della Società garantendo sia uno stretto legame tra sede centrale e Sezioni locali, sia un quotidiano aggiornamento delle notizie. La gestione del sito, attraverso la figura del webmaster è stata finanziata interamente dalla Società per Euro 1.000,00 circa.

4. Collaborazioni con altri enti

- a) La SFI ha partecipato attivamente alle manifestazioni organizzate dall'Istituto Banfi di Reggio Emilia per il Coordinamento Nazionale dei Dottorati di ricerca in Filosofia.
- b) Organizzazione, in collaborazione con l'Istituto Banfi di Reggio Emilia, di un ciclo di letture-dibattito di grandi classici della filosofia presso i licei della provincia (aprile 2008).
- c) La SFI, in collaborazione con la Commissione Nazionale Italiana per l'UNESCO, ha organizzato la celebrazione a livello internazionale della Giornata Mondiale della Filosofia, tenutasi in occasione dei 60 anni della Dichiarazione dei diritti dell'uomo del 1948, a Palermo il 20-21 novembre 2008.
- d) La Società Filosofica Italiana, membro della Federazione Internazionale delle Società di Filosofia (FISPh), ha partecipato al XXII Congresso Mondiale della Filosofia, organizzato dalla FISPh, tenutosi a Seul dal 30 luglio al 5 agosto 2008. Il prof. Pozzo è stato eletto membro del Comitato Direttivo della FISPh.

5. Spese di funzionamento e gestione della società

- a) La Società Filosofica Italiana, in ottemperanza agli articoli dello Statuto, ha riunito periodicamente il Consiglio Direttivo, la Commissione Didattica; ha convocato l'Assemblea dei Presidenti di Sezione, l'Assemblea dei Soci e il Collegio dei Revisori dei Conti. Tutte le spese di viaggio e soggiorno sono state a carico della Società.
- b) La Società nel 2008 ha sostenuto le spese notarili per Euro 1150,00 circa per le modifiche dello Statuto.
- c) La Società ha provveduto al rinnovo dei supporti informatici per un costo complessivo di Euro 1750,00.

Firenze, il 31 dicembre 2008

Il Presidente
Stefano Poggi

RELAZIONE MORALE - 2009

Nel corso dell'anno 2009 la Società ha promosso gli eventi di seguito indicati ovvero ha attivamente partecipato con il proprio sostegno finanziario alla organizzazione dei medesimi:

1. Attività

- a) Proseguimento del progetto “L'attualità del testo filosofico” che coinvolge anche per il 2009 docenti e studenti della Scuola Secondaria Superiore nelle seguenti Regioni: Marche, Campania, Emilia-Romagna, Veneto, Toscana, Abruzzo, Piemonte e Lazio. Esso figura nel Piano dell'Offerta Formativa delle scuole e prevede la partecipazione di docenti universitari di varie sedi.
- b) Proseguimento del Ciclo di Conferenze sul tema “Filosofia e Neuroscienze”: Bari 29 gennaio 2009, Palazzo Ateneo; Firenze 12 marzo 2009, Gabinetto Vieusseux; Parma 13 maggio 2009, Dipartimento di filosofia.
- c) Organizzazione in collaborazione con l'Istituto Banfi e l'Università di Modena e Reggio Emilia – 17-20 febbraio 2009 – del XIX Convegno Nazionale dei Dottorati di Ricerca in Filosofia.
- d) Organizzazione, in collaborazione con la casa editrice Loescher, di due giornate nazionali di studio dal titolo “La Filosofia e le questioni che contano. Nuove prospettive per l'insegnamento della filosofia”, Firenze, 12 marzo 2009 e Bari, 17 marzo 2009. L'iniziativa ha ottenuto l'Esonero dal servizio per i docenti della Scuola da parte del MIUR.
- e) Organizzazione, in collaborazione con l'Istituto Banfi di Reggio Emilia di un ciclo di incontri (16-20 marzo 2009) dal titolo “Gli studenti incontrano i filosofi. Cinque libri e cinque dibattiti sul passato e sul presente della filosofia”.
- f) Collaborazione nell'organizzazione e finanziamento del “Forum della Filosofia” (marzo 2009) presso il Liceo classico di Faenza “Evangelista Torricelli”.
- g) Partecipazione alla XVII edizione delle Olimpiadi Mondiali di Filosofia: la SFI coordina la selezione di studenti dei Licei italiani a livello regionale e organizza la prova per individuare i due studenti che parteciperanno alla fase finale, che si terrà ad Helsinki nel mese di maggio. Le varie fasi a livello nazionale e internazionale sono finanziate dalla Società per Euro 2000,00.
- h) Organizzazione, in collaborazione con la casa editrice Laterza, a Roma nel mese di maggio di una giornata di studio sull'insegnamento della filosofia.
- i) Organizzazione del Seminario Nazionale dedicato a docenti della Scuola Secondaria dal tema “Pensiero filosofico e indagine scientifica”. Il seminario si è svolto nell'autunno 2009.

2. Pubblicazioni

- a) Anche nel 2009 regolare pubblicazione, secondo le consolidate scadenze, del Bollettino della Società Filosofica Italiana (FASCICOLI 196 197 198).
- b) Pubblicazione della rivista telematica Comunicazione Filosofica (numeri 22 e 23).
- c) Sono in corso di pubblicazione presso la Casa editrice Armando gli Atti relativi al Congresso straordinario organizzato in occasione dei cento anni della SFI, e la ristampa anastatica degli Atti del primo Convegno SFI, tenutosi a Bologna nel 1906.
- d) Sono stati pubblicati gli Atti del XXXVI Congresso nazionale della SFI, tenutosi a Verona nel 2007, dal titolo "I filosofi e l'Europa".

2. Sito web

Nel 2009 il sito internet della Società Filosofica Italiana viene integralmente rinnovato e potenziato con un motore di ricerca interno, con la creazione di un ambiente virtuale e la messa a disposizione di file audio-video e testi. L'inizio del suo funzionamento è avvenuto nel marzo 2009. Viene così incentivato l'uso anche da parte degli studenti della scuola secondaria; inoltre risulta facilitato lo scambio con università, scuole, società filosofiche italiane e straniere. Pertanto si pensa di affiancare all'attuale webmaster un collaboratore fisso, con conseguenti costi aggiuntivi per un totale di euro 4.000,00.

4. Collaborazioni con altri enti

- a) La Società Filosofica Italiana, membro della Federazione Internazionale delle Società di Filosofia (FISPh), iscritta regolarmente alla Federazione, ha partecipato – nella persona del prof. Riccardo Pozzo – alla Giornata Mondiale della Filosofia, tenutasi a Mosca nel novembre 2009
- b) La Società, con una commissione composta dal presidente prof. Poggi e dai due membri del Consiglio Direttivo proff. Berti e Piaia, ha preso parte attiva alla elaborazione dei criteri di valutazione delle pubblicazioni filosofiche periodiche che verranno adottati dall'ANVUR all'inizio dell'anno 2010.

5. Spese di funzionamento e gestione della società

La Società Filosofica Italiana, in ottemperanza agli articoli dello Statuto, nel corso del 2009 ha riunito periodicamente il Consiglio Direttivo e la Commissione Didattica; ha convocato l'Assemblea dei Presidenti di Sezione, l'Assemblea dei Soci e il Collegio dei Revisori dei Conti. Tutte le spese di viaggio e soggiorno sono state a carico della Società.

Firenze, il 10 dicembre 2009

*Il Presidente
Stefano Poggi*

RELAZIONE MORALE - 2009/2010

Dall'11 dicembre 2009 al 27 marzo 2010 la Società ha promosso gli eventi di seguito indicati ovvero ha attivamente partecipato con il proprio sostegno finanziario alla organizzazione dei medesimi:

1. Attività

- a) Convegno nazionale SFI “Linguaggio, scienza e storia. La filosofia analitica e le altre tradizioni”, Roma, 16-18 dicembre 2009, in collaborazione con la SIFA, Società Italiana di Filosofia Analitica;
- b) Presentazione della domanda di accreditamento della SFI quale soggetto proponente di iniziative di valorizzazione delle eccellenze riguardanti gli studenti dei corsi di istruzione della scuola secondaria superiore al MIUR, 18 dicembre 2009. Decreto di notifica dell'avvenuto accreditamento MIURAOODGOS prot. n.1413 (GG/5) /R.U./U Roma, 25 febbraio 2010;
- c) Organizzazione delle gare d'istituto e regionali per la selezione dei candidati alla gara nazionale della XVIII Olimpiade di Filosofia che si terrà a Roma il 21 aprile;
- d) XXXVII Congresso SFI dal titolo “Kant e l'Aufklaerung”, Sulmona 25-28 marzo 2010, organizzato con l'Alexander von Humboldt Stiftung, l'Università dell'Aquila, il CNR-ILIESI, la Società Italiana di studi Kantiani;
- e) Proseguimento del progetto “L'attualità del testo filosofico” che coinvolge anche per il 2010 docenti e studenti della Scuola Secondaria Superiore nelle seguenti Regioni: Marche, Campania, Emilia-Romagna, Veneto, Toscana, Abruzzo, Piemonte e Lazio. Esso figura nel Piano dell'Offerta Formativa delle scuole e prevede la partecipazione di docenti universitari di varie sedi.
- f) Organizzazione in collaborazione con l'Istituto Banfi e l'Università di Modena e Reggio Emilia del XX Convegno Nazionale dei Dottorati di Ricerca in Filosofia, febbraio 2010.
- g) Seminario “Musica e filosofia. Il passato e il presente”, Reggio Emilia dicembre 2009 – primavera 2010 in collaborazione con l'Istituto Banfi
- h) Ciclo di incontri filosofici “primavera filosofica”, Reggio-Emilia marzo-maggio 2010 organizzati con l'Istituto Banfi e Licei in Rete di Reggio Emilia;
- i) Collaborazione nell'organizzazione e finanziamento del “Forum della Filosofia” presso il Liceo classico di Faenza “Evangelista Torricelli”.

2. Pubblicazioni

a) Dicembre 2009: pubblicazione dell'ultimo numero del Bollettino del 2009 n.198
Marzo 2010 pubblicazione del primo numero del Bollettino del 2010 n. 199.

3. Sito web

Nel suddetto periodo il sito internet della Società Filosofica Italiana ha riportato le varie notizie e comunicazioni da parte della Società Filosofica Italiana.

4. Collaborazioni con altri enti

a) La Società Filosofica Italiana, nelle persone della prof.ssa Brezzi e della dott.ssa Guetti, ha partecipato alla prima Assemblea internazionale delle Donne Filosefe tenutasi a Parigi presso l'UNESCO il 14 e il 15 dicembre 2009.

5. Spese di funzionamento e gestione della società

La SFI ha tenuto il Consiglio Direttivo il 21-01-2010.

Firenze, il 24 marzo 2010

*Il Presidente
Stefano Poggi*

Considerazioni conclusive

È consuetudine che, al termine del mandato triennale, il Consiglio Direttivo ed il Presidente presentino un bilancio sintetico delle attività da essi poste in essere.

L'impegno profuso nel triennio ha avuto come scopo quello di rafforzare la SFI sia a livello istituzionale sia a livello operativo.

Il primo aspetto ha portato a:

- nascita di cinque nuove sezioni: Sassari, L'Aquila, Vicentina, Parma, Verbanio-Cusio-Ossola;
- modifica di statuto, durante l'Assemblea dei Soci nel Convegno Nazionale SFI, Chieti 24 febbraio 2008;
- l'elezione del prof. Riccardo Pozzo nel Consiglio Direttivo della FISPh.

Il secondo aspetto ha portato a:

- richiesta al MIUR di inserimento nella tabella triennale, ai sensi della legge sul funzionamento degli Istituti scientifici speciali D.M. 44/2008 e reiterazione delle richieste al MIBAC;
- accreditamento della SFI tra gli enti proponenti iniziative di valorizzazione delle eccellenze degli studenti della scuola secondaria superiore;
- collaborazione organica con l'Istituto Banfi di Reggio Emilia nella organizzazione dell'annuale convegno dei dottorati di ricerca in filosofia;
- presentazione di vari progetti di ricerca finanziabili da parte del MIUR, del MIBAC, degli Enti locali;
- coinvolgimento della SFI nella formulazione dei nuovi programmi dei licei.

Con l'augurio che il nuovo Direttivo ed il nuovo Presidente riescano a proseguire nell'opera di rinnovamento intrapresa, il Consiglio Direttivo chiede all'Assemblea dei soci di approvare questa relazione.

SOCIETA' FILOSOFICA ITALIANA

BILANCIO AL 31/12/2008

SOCI ISCRITTI PER L'ANNO IN CORSO: n. 1 025
di cui contabilizzati nell'anno precedente: n. 0

Entrate	Prev. 2008	Var. +/-	Effettivo	Uscite	Prev. 2008	Var. +/-	Effettivo
- Quote soci anno in corso	27 500,00	-	1 863,98	- Bollettino 193: pagine 112, copie 1.500	16 000,00	-	1 906,69
- Iscrizioni Convegno e/o Congresso	0,00	=	0,00	- Bollettino 194: pagine 122, copie 1.500			14 093,31
- Quote soci anni precedenti	0,00	=	0,00	- Bollettino 195: pagine 122, copie 1.500			
- Quote soci anni successivi	0,00	=	0,00	copie stampate in totale (193+194+195):	4 500		
- Contributo Regione Emilia Romagna	0,00	+ 5 000,00	5 000,00	(tipografia, spese varie)			
- Interessi accreditati sul c/c postale	0,00	+ 188,68	188,68	- Spese segreteria (canc./telex/fax)	3 500,00	+ 326,74	3 826,74
- Contributo Provincia di MILANO	0,00	+ 20 000,00	20 000,00	- Spese postali	300,00	- 30,45	269,55
- Contrib. Min. Università e Ricerca (ANNO 2007)	19 995,52	=	0,00	- Quota iscrizione FISP dell'anno in corso	300,00	-	43,91
NOTA: il contributo M.U.R. indicato, è relativo all'anno 2007 ed incassato nel 2008.				- Cons. Direttivi e Comm.ne Didattica	6 000,00	+ 4 195,77	10 195,77
- Contributo Beni Culturali anno in corso	0,00	+ 6 000,00	6 000,00	- Compenso redattori	5 625,00	- 1 875,00	3 750,00
- Contributo Ministero Pubblica Istruzione	0,00	+ 4 780,71	4 780,71	- Rimborsato al Segretario per spese telefoniche	600,00	=	0,00
TOTALI	47 495,52	+ 37 833,37	81 600,93	- Spese gestione sito internet	2 000,00	-	988,50
Totale entrate dell'anno	81 600,93	-		- Rinnovo supporti informatici	4 000,00	-	2 248,00
Totale uscite dell'anno	85 394,96	=		- Spesa commercialista	2 000,00	=	0,00
Residuo passivo dell'anno	3 794,03	-		- Spesa Revisore dei Conti	1 500,00	-	1 500,00
Residui attivi anni precedenti	47 360,60	=		- Spese Congr. / Conv. / Iniziative culturali	30 000,00	+ 11 484,06	41 484,06
Totale disponibilità alla fine dell'anno	43 566,57			- Spese di gestione conto corrente	900,00	-	482,32
				- Spese Notaio cambio Presidente	1 000,00	+ 133,92	1 133,92
				- Spese Forum della Filosofia	1 500,00	-	1 500,00
				- Spese Olimpiadi della Filosofia	2 000,00	+ 2 604,34	4 604,34
				- Pubblicazioni	10 000,00	-	10 000,00
					0,00	=	0,00
				TOTALI	87 225,00	-	1 830,04
							85 394,96
- Cassa contanti	233,27			Specifica spese Convegni:			
- C/c postale Roma	43 403,95			- Spese Convegno MILANO	25 622,39	(- il contributo = 5.622,39)	
- C/c Banco di Brescia	261,05			- Spese Convegno BARI	4 997,13		
- Ritenute da versare	-331,70			- Spese Convegno CHIETI	973,55		
- Totale liquidità	43 566,57			- Altre iniziative culturali	3 488,88		

SOCIETA' FILOSOFICA ITALIANA		BILANCIO PREVENTIVO 2009	
Entrate	Prev. 2008	Var. +/-	Prev. 2009
- Quote soci n. 1.000 a Euro 25,00	27 500,00	- 2 500,00	25 000,00
- Contributo Ministero Università e Ricerca (*)	19 995,52	- 19 995,52	0,00
TOTALI	<u>47.495,52</u>	<u>- 22.495,52</u>	<u>25.000,00</u>
Totale entrate preventivate per l'anno 25 000,00 -			
Totale uscite preventivate per l'anno <u>60.820,00</u> =			
Residuo passivo dell'anno	35 820,00	-	-
Residui attivi anni precedenti (definitivo)	43 566,57	=	=
Totale disponibilità alla fine dell'anno	<u>7.746,57</u>	(IMPORTO STIMATO)	(IMPORTO STIMATO)
(*) il contributo M.U.R. indicato nel preventivo 2008 era relativo all'anno 2007; alla stesura del Preventivo 2008 si aveva conoscenza dello stanziamento da parte del M.U.R., ad oggi non si hanno notizie di contributi (per l'anno 2008 e/o 2009) da parte del ministero.			
	Uscite	Prev. 2008	Var. +/-
- Bollettino 196, 197, 198 per copie 4.500 (tipografia, spese varie)		16 000,00	= 0,00
- Spese segreteria (canc./telef./fax)		3 500,00	- 1 000,00
- Rimborsato al Segretario per spese telefoniche		600,00	= 0,00
- Spese sito internet www.sfi.it:		2 000,00	= 0,00
per la gestione del sito		0,00	+ 2 000,00
per il rifacimento del sito		300,00	- 50,00
- Spese postali		300,00	= 0,00
- Quota iscrizione FISP dell'anno in corso		6 000,00	= 0,00
- Cons. Direttivi e Comm.me Didattica		5 625,00	- 1 875,00
- Compensazione redattori		2 000,00	= 0,00
- Spesa commercialista		2 000,00	= 0,00
- Spesa Olimpiadi della Filosofia		1 500,00	= 0,00
- Spese Forum della Filosofia		30 000,00	- 15 000,00
- Spese Congr. / Conv. / Iniziative culturali		900,00	- 480,00
- Spese di gestione conto corrente		4 000,00	- 4 000,00
- Rinnovo supporti informatici		1 500,00	= 0,00
- Spesa Revisore dei Conti		1 000,00	- 1 000,00
- Notato		10 000,00	- 5 000,00
- Pubblicazioni		0,00	= 0,00
		0,00	= 0,00
TOTALI		<u>87 225,00</u>	<u>- 26.405,00</u>
		<u>60.820,00</u>	<u>60.820,00</u>

SOCIETA' FILOSOFICA ITALIANA

SOCI ISCRITTI PER L'ANNO IN CORSO: n. 1 127
di cui contabilizzati nell'anno precedente: n. 0

BILANCIO AL 31/12/2009

Entrate	Prev. 2009	Var. +/-	Effettivo	Uscite	Prev. 2009	Var. +/-	Effettivo
- Quote soci anno in corso	25 000,00 +	3 175,00	28 175,00	- Bollettino 196; pagine 122, copie 1.600	16 000,00 -	1 236,07	14 763,93
- Iscrizioni Convegno e/o Congresso	0,00 +	40,00	40,00	- Bollettino 197; pagine 122, copie 1.600			
- Quote soci anni precedenti	0,00 +	950,00	950,00	- Bollettino 198; pagine 120, copie 1.600			
- Quote soci anni successivi	0,00 +	235,00	235,00	copie stampate in totale (196+197+198):	4 800		
- Quote non abbinate	0,00 +	27,12	27,12	(tipografia, spese varie)			
- Interessi accreditati sul c/c postale	0,00 +	192,34	192,34	- Spese segreteria (canc./telef./fax)	2 500,00 +	685,82	3 185,82
- Contrib. M.I.U.R. (acconto ANNO 2008)	0,00 +	9 800,00	9 800,00	- Spese postali	250,00 -	155,20	94,80
- Contrib. M.I.U.R. (acconto ANNO 2009)	0,00 +	4 539,67	4 539,67	- Quota iscrizione FISP dell'anno in corso	300,00 -	300,00	0,00
NOTA: il contributo M.I.U.R. indicato, è relativo agli anni 2008 e 2009, incassati nel 2009.				- Cons. Direttivi e Comm.ne Didattica	6 000,00 -	2 773,82	3 226,18
- Contributo Beni Culturali anno in corso	0,00 +	2 000,00	2 000,00	- Compenso redattori	3 750,00 =	0,00	3 750,00
- Contributo Ministero Pubblica Istruzione	0,00 =	0,00	0,00	- Rimborso al Segretario per spese telefoniche	600,00 =	0,00	600,00
- Contrib. Prov. TORINO x Olimpiadi 2008	0,00 +	2 000,00	2 000,00	- Spese sito internet www.sfi.it:			
TOTALI	25 000,00 +	16 609,13	47 959,13	per la gestione del sito (anni 2008 e 2009)	2 000,00 +	1 500,00	3 500,00
				per il rifacimento del sito	2 000,00 -	2 000,00	0,00
Totale entrate dell'anno	47 959,13 -			- Spesa commercialista	2 000,00 =	0,00	2 000,00
Totale uscite dell'anno	47 097,47 =			- Spesa Revisore dei Conti (anni 2008 e 2009)	1 500,00 -	252,00	1 248,00
Residuo attivo dell'anno	861,66 +			- Spese Congr. / Conv. / Iniziative culturali	15 000,00 -	9 607,18	5 192,82
Residui attivi anni precedenti	43 566,57 =			- Spese di gestione conto corrente	420,00 +	86,32	506,32
Totale disponibilità alla fine dell'anno	44 428,23			- Spese Forum della Filosofia	1 500,00 -	1 500,00	0,00
				- Spese Olimpiadi della Filosofia	2 000,00 +	869,60	2 869,60
- Cassa contanti	383,26			- Pubblicazioni (Atti VERONA 2007)	5 000,00 -	3 000,00	2 000,00
- C/c postale Roma	42 858,92			- Pubblicazioni (Bibliopolis)	0,00 +	2 160,00	2 160,00
- C/c Banco di Brescia	261,05			- Pubblicazioni (Atti Centenario DVD)	0,00 +	2 000,00	2 000,00
- Assegni impagati	925,00			TOTALI	60 820,00 -	13 722,53	47 097,47
- Totale liquidità	44 428,23						
				Specifiche spese Olimpiadi:			
				- Prof. SGHERRI x VERONA + HELSINKI	530,60		
				- CENTRO CARRARO hotel selezioni	2 339,00		

SOCIETA' FILOSOFICA ITALIANA

BILANCIO PREVENTIVO 2010

Entrate	Prev. 2009	Var. +/-	Prev. 2010	Uscite	Prev. 2009	Var. +/-	Prev. 2010
- Quote soci n. 1.000 a Euro 25,00	25 000,00 =	0,00	25 000,00	- Bollettino 199, 200, 201 per copie 4.500 (tipografia, spesa varie)	16 000,00 -	1 000,00	15 000,00
- Contributo M.I.U.R. residuo anno 2008	0,00 +	9 800,00	9 800,00	- Spese segreteria (canc./telef./fax)	2 500,00 +	500,00	3 000,00
- Contributo M.I.U.R. residuo anno 2009	0,00 +	11 419,19	11 419,19	- Rimborso al Segretario per spese telefoniche	600,00 =	0,00	600,00
- Contributo M.I.B.A.C. anno 2010	0,00 +	2 000,00	2 000,00	- Spese sito internet www.sfi.it: per la gestione del sito	2 000,00 =	0,00	2 000,00
	0,00 =	0,00	0,00	- Spese postali	250,00 +	50,00	300,00
TOTALI	25 000,00 +	9 800,00	48 219,19	- Quota iscrizione FISP dell'anno in corso	300,00 =	0,00	300,00
				- Cons. Direttivi e Comm.ne Didattica	6 000,00 -	1 000,00	5 000,00
				- Compenso redattori	3 750,00 =	0,00	3 750,00
				- Spesa commercialista	2 000,00 +	500,00	2 500,00
Totale entrate preventivate per l'anno	48 219,19 -			- Spesa Olimpiadi della Filosofia	2 000,00 =	0,00	2 000,00
Totale uscite preventivate per l'anno	67 550,00 =			- Spese Forum della Filosofia	1 500,00 =	0,00	1 500,00
Residuo passivo dell'anno	19 330,81 -			- Spese Congressi / Convegni	15 000,00 -	5 000,00	10 000,00
Residui attivi anni precedenti (DEFINITIVO)	44 428,23 =			- Spese di gestione conto corrente	420,00 +	180,00	600,00
Totale disponibilità alla fine dell'anno	25 097,42	(IMPORTO STIMATO)		- Spesa Revisore dei Conti	1 500,00 -	500,00	1 000,00
				- Pubblicazioni	5 000,00 +	10 000,00	15 000,00
				- Iniziative culturali	0,00 +	5 000,00	5 000,00
					0,00 =	0,00	0,00
					0,00 =	0,00	0,00
					0,00 =	0,00	0,00
					0,00 =	0,00	0,00
				TOTALI	58 820,00 +	8 730,00	67 550,00

RELAZIONE DEL COLLEGIO DEI SINDACI REVISORI AL BILANCIO DELLA S.F.I. AL 31-12-2008

Signori Soci,

Il Collegio dei Sindaci Revisori, nell'effettuare la dovuta verifica dell'amministrazione della S.F.I. ha rilevato la regolarità contabile delle registrazioni e la rispondenza di queste alle effettive operazioni compiute, che sono risultate tutte regolarmente supportate da adeguata documentazione.

In particolare sono risultati regolari i movimenti della cassa e del conto corrente postale i cui saldi sono risultati sempre rispondenti rispettivamente alla consistenza in denaro ed al saldo attivo dello stesso conto corrente postale.

Le operazioni compiute nel corso dell'esercizio finanziario 2008 non hanno ecceduto l'ordinaria amministrazione; il bilancio chiuso al 31/12/2008 ed il relativo rendiconto economico sono stati esaminati e raffrontati con la documentazione contabile che lo ha originato.

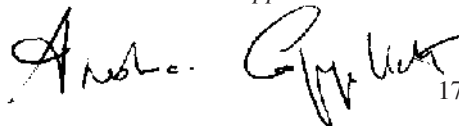
Nelle sue voci essenziali, il bilancio e il relativo rendiconto economico presentano questi dati complessivi:

TOTALE ENTRATE 2008	€	81.600,93
TOTALE USCITE 2008	€	85.394,96
RESIDUO PASSIVO 2008	€	-3.794,03
RESIDUI ATTIVI ANNI PRECEDENTI	€	47.360,60
TOTALE DISPONIBILITÀ al 31.12.2008	€	<u>43.566,57</u>

Rilevato che le voci analitiche di bilancio, tutte sostenute da regolari documenti giustificativi, risultano corrispondenti alle operazioni contabili, effettuate ai sensi di legge, e che le valutazioni di bilancio sono state fatte con i consueti criteri prudenziali e sotto l'osservanza delle norme di legge, il Collegio dei Revisori, non avendo nulla da eccepire sull'andamento amministrativo della S.F.I., dopo aver espresso doveroso compiacimento per la corretta ed oculata gestione finanziaria al suo Segretario-Tesoriere nella persona della prof.ssa Carla Guetti approva il bilancio consuntivo 2008 così come è stato predisposto e, congiuntamente alla relazione del Consiglio Direttivo, lo propone, a sua volta, all'approvazione dell'Assemblea ordinaria dei Soci S.F.I..

Roma, 20 Ottobre 2009

*Il Presidente del Collegio dei Sindaci Revisori
Dott. Andrea Cappelletti*


17

RELAZIONE DEL COLLEGIO DEI REVISORI DEI CONTI AL BILANCIO AL 31-12-2009

Signori Soci,

Il Collegio dei Revisori, ha effettuato la verifica del bilancio predisposto dall'Organo Amministrativo della Società per l'anno 2009 ed ha rilevato la regolarità delle registrazioni contabili effettuate e la rispondenza di queste alle effettive operazioni compiute, regolarmente supportate da adeguata documentazione.

Le operazioni compiute nel corso dell'esercizio finanziario 2009, rientrano nella ordinaria amministrazione ed il risultato contabile complessivo è quello esposto nel bilancio chiuso al 31/12/2009. In particolare sono risultati regolari i movimenti della cassa e del conto corrente postale in denaro ed al saldo attivo certificato dall'estratto conto postale.

Nelle sue voci essenziali, il bilancio si compone delle seguenti poste:

ENTRATE 2009	
Quote dei Soci (2009, 2008 tardive e 2010 anticipate)	€ 29.360,00
Iscrizioni a Convegni	€ 40,00
Acconto (50%) Contributo M.I.U.R. per l'anno 2008 (inc. 2009)	€ 9.800,00
Acconto (28,45%) Contributo M.I.U.R. per l'anno 2009	€ 4.539,67
Contributo Ministero Beni Culturali per l'anno 2009	€ 2.000,00
Contributo Provincia di Torino per Olimpiadi Filosofia 2008	€ 2.000,00
Interessi attivi Banco Posta e entrate residuali	€ 219,46
TOTALE ENTRATE 2009 S.F.I.	€ 47.959,13

USCITE 2009	
Stampa della rivista, numeri 196, 197 e 198	€ 14.763,96
Rimborsi ai membri dei Consigli Direttivi e delle Comm.ni Did.	€ 3.226,18
Compensi ai redattori della rivista	€ 3.750,00
Manutenzione e gestione sito SFL.it (compenso 2008 e 2009)	€ 3.500,00
Commercialista	€ 2.000,00
Compenso 2008 e 2009 Revisore dei Conti	€ 1.248,00
Spese convegni ed altre iniziative culturali	€ 5.192,82
Olimpiadi della Filosofia	€ 2.869,60
Pubblicazioni Atti Convegno Verona 2007	€ 2.000,00
Pubblicazione Bibliopolis (libro prof. Giannantoni)	€ 2.160,00

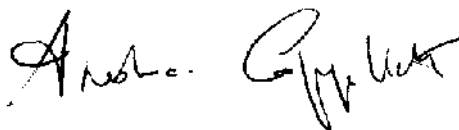
DVD Atti Centenario SFI	€ 2.000,00
Segreteria, postali e uscite residuali	€ 4.386,94
TOTALE USCITE 2009 S.F.I.	€ 47.097,47

TOTALE ENTRATE 2009 S.F.I.	€ 47.959,13
TOTALE USCITE 2009 S.F.I.	€ 47.097,47
RESIDUO ATTIVO anno 2009	€ +861,66
RESIDUI ATTIVI ANNI PRECEDENTI	€ 43.566,57
TOTALE DISPONIBILITÀ al 31.12.2009	€ 44.428,23

Il Collegio dei Revisori, non ha, per quanto sopra esposto, alcuna osservazione da fare in merito al bilancio qui sottoposto alla Vostra approvazione e pertanto, dato atto della correttezza della gestione finanziaria al Presidente della Società ed al Segretario-Tesoriere, approva il bilancio consuntivo 2009 così come è stato predisposto e, congiuntamente alla relazione del Consiglio Direttivo, lo propone, a sua volta, all'approvazione dell'Assemblea ordinaria dei Soci S.F.I..

Roma, 25/3/2010

*Il Presidente del Collegio dei Revisori
Dott. Andrea Cappelletti*



VERBALE DELLE ELEZIONI DEL CONSIGLIO DIRETTIVO DELLA SFI SULMONA 28 MARZO 2010

Oggi domenica 28 marzo 2010 nell'Auditorium dell'Annunziata sito in Piazza dell'Annunziata, Sulmona, alle ore 9, subito dopo l'insediamento del seggio elettorale costituito da

Gaspare Polizzi - Presidente

Mariangela Ariotti - Vicepresidente

Giorgio Grimaldi - Scrutatore

Pierluigi Graziani - Scrutatore

Gianni Talamonti - Scrutatore.

Si aprono le operazioni di voto per l'elezione dei membri del Consiglio Direttivo della Società Filosofica Italiana. Ad ogni votante sono stati ritirati i certificati di voto rilasciati dalla Commissione verifica poteri, i quali vengono messi agli atti. Vengono registrati i nomi con il numero di deleghe autorizzate dalla Commissione elettorale. Tutte le operazioni si sono svolte ordinatamente e senza alcun reclamo. Alle ore 13.00 il seggio viene chiuso, la Commissione elettorale dà inizio alle operazioni di spoglio. Una scheda è stata annullata dal Presidente per un errore dell'elettore in fase di votazione (viene allegata). Le operazioni di spoglio procedono senza alcuna contestazione.

Lo scrutinio dà i seguenti risultati:

1) BREZZI	156 voti
2) PERONE	149 voti
3) VENTURA	149 voti
4) POGGI	145 voti
5) CANTILLO	135 voti
6) DE BELLIS	122 voti
7) CONIGLIONE	115 voti
8) GIORDANO	115 voti
9) TATASCIORE	102 voti
10) POZZO	93 voti
11) PETTOELLO	85 voti
12) ZANATTA	15 voti
13) REGINA	1 voto

Conseguentemente i primi undici candidati risultano eletti. Le schede date per il voto e le schede spogliate corrispondono a 368. Concluse le operazioni, si legge il presente verbale e tutti i membri del seggio si dichiarano d'accordo e lo approvano. Alle ore 14.50 le operazioni sono concluse.

*Gaspare Polizzi
Pierluigi Graziani
Giorgio Grimaldi*

Uno sguardo sul giardino. In margine a *Zibaldone 4175-4177*

Loretta Marcon

“Le tre maniere” del vedere

Esiste in Leopardi l'idea di una stratificazione del conoscere, che egli esplicita delineando tre «maniere di vedere le cose». Per gli uomini «di genio e sensibili», nella cui vita dominano l'immaginazione e il cuore, le cose «hanno più spirito che corpo» e perciò stesso essi «considerano il tutto sotto un aspetto infinito e in relazione cogli slanci dell'animo loro». Invece il modo più comune, «e più durevolmente felice [che] riempie però la vita, di una pienezza non sentita, ma sempre uguale e uniforme», è quello posseduto dagli uomini che Leopardi chiama «volgari»: esso fa loro scorgere solo il «corpo» delle cose, cioè quali esse si mostrano nella loro datità, «quali esse appaiono, e sono stimate comunemente». Ma c'è un altro modo di guardare ed è quello più «funest[o] e miserabile, e tuttavia [il] sol[o] ver[o]» e cioè quello per il quale le cose «non hanno né spirito né corpo, ma son tutte vane e senza sostanza». È questa la maniera di considerare il reale usata comunemente dai «filosofi e d[a]gli uomini per lo più di sentimento che dopo l'esperienza e la lugubre cognizione delle cose, dalla prima maniera passano di salto a quest'ultima senza toccare la seconda, e trovano e *sentono da per tutto il nulla e il vuoto*, e la vanità delle cure umane e dei desideri e delle speranze e di tutte le illusioni inerenti alla vita per modo che senza esse non è vita»¹. Ed è forse tra questi che il *filosofo* Leopardi in questo momento si pone.

¹ G. Leopardi, *Zibaldone di pensieri* (d'ora in poi *Zib.*), a cura di G. Pacella, Garzanti, Milano 2001, pp. 102-103 (20.1.1820), corsivo mio. Ricordiamo però una successiva riflessione che sembra mitigare, o forse esemplificare meglio ciò che intende Leopardi: «All'uomo sensibile e immaginoso, che viva, come io sono vissuto gran tempo, sentendo di continuo ed immaginando, il mondo e gli oggetti sono in certo modo doppi. Egli vedrà cogli occhi una torre, una campagna; udrà cogli orecchi un suono d'una campana; e nel tempo stesso coll'immaginazione vedrà un'altra torre, un'altra campagna, udrà un altro suono. In questo secondo genere di obbietti sta tutto il bello e il piacevole delle cose. *Trista quella vita* (ed è pur tale la vita comunemente) *che non vede, non ode, non sente se non che oggetti semplici, quelli soli di cui gli occhi, gli orecchi e gli altri sentimenti ricevono la sensazione*» (*Zib.* 4418, 30.11.1828, corsivo mio; cfr. *Zib.* 4502, secondo il rimando esplicito di Leopardi).

Per guardare un giardino

Per tentare una riflessione sul “vedere” leopardiano si potrebbe fare riferimento ad una celebre pagina dello *Zibaldone* che descrive un giardino, luogo carico di simboli sin dalla più remota antichità². Nell’infanzia di ognuno sembra esserci il vago e lontano ricordo di un giardino dal quale non si vorrebbe uscire, perché varcare i suoi confini rassicuranti vorrebbe dire affrontare l’età adulta con tutto ciò che questa condizione comporta, non ultima la sofferenza. La consapevolezza del dolore legato al *fuori* di un giardino è vincolata anche all’immagine biblica della cacciata da un giardino-paradiso e alla conseguente necessità di dover affrontare un’esistenza irta di difficoltà e, appunto, di dolore. L’idilliaco Eden si mostra come luogo di luce e di ricchezza, culla dell’umanità e riassunto di tutto ciò che di buono è stato chiamato all’esistenza da Dio: giardino per eccellenza, tradotto, nella Bibbia greca, come il “paradiso”. In Leopardi però leggiamo di un giardino che non ci appare quale luogo di vita e portatore di serenità e di armonia. Ed è proprio attraverso questo particolare *giardino* che Leopardi porta a compimento, esplicitandola, la teoria della *souffrance* universale che andava elaborando da tempo. Qui il dolore non risiede nel *fuori* del giardino, ma permea di sé lo stesso spazio circoscritto e prezioso di esso.

Prima di introdurci nel giardino leopardiano è opportuno ricordare brevemente il suo «sistema»³ filosofico, che si basa su una serie di antitesi. La prima è costituita dai concetti di “natura-ragione”, cui seguiranno “bello-vero”, “civiltà antica-moderna”, “poesia-filosofia”, “immaginazione-sentimento”⁴. Soprattutto le riflessioni del Leopardi

² Basti ricordare i Campi Elisi degli antichi greci, luogo in cui vivevano beati i giusti dopo la morte. I racconti sul giardino-paradiso sono nati in quelle aree dell’Iran e dello Yemen nelle quali l’ecosistema comporta delle oasi circondate da deserti di sassi e configura l’orto-giardino come territorio delimitato che verrà così a rappresentare un luogo privilegiato di vita e di benessere, una natura lussureggiante, chiusa e riservata, ricca di alberi da frutto e di verzure, contrapposta all’invivibilità e alla morte che intorno ad essa regna. Il giardino era anche luogo di piacere, che in seguito servirà da sfondo a un nuovo genere letterario chiamato appunto “la poesia del giardino”, fiorente soprattutto nelle culture islamiche. Il mito del giardino ben si sposa con le *humanae litterae* e molti saranno i poeti e scrittori con il culto del giardino. Goethe, ad esempio, piantò e realizzò parchi e giardini vivendoli poeticamente nel profondo dell’anima, Schiller fu il teorico del giardinaggio come arte e Herman Hesse, dal canto suo, scrisse un trattato intitolato *In giardino*. Tra gli innumerevoli saggi sull’argomento ricordiamo: *Il giardino veneto dal tardo Medioevo al Novecento*, a cura di M. Azzi Visentini, Electa, Milano 1988; *Quaderni del giardino storico*, a cura di G. Baldan Zenoni Politeo, Emmarosa Edizioni, Padova 1992; *Intorno al giardino. Lezioni di storia, arte e botanica*, a cura di G. Baldan Zenoni Politeo, Guerrini, Milano 1993; A. Fardello, *I giardini nella letteratura. Dal giardino classico al giardino paesistico*, Bulzoni, Roma 1998; M. Romero Allué, *Qui è l’Inferno e quivi il Paradiso. Giardini paradisi e paradossi nella letteratura inglese del Seicento*, Forum, Udine 2005; A. Magris, *Il mito del giardino di Eden*, Morcelliana, Brescia 2008.

³ *Zib.* 393 (9-15.12.1820).

⁴ In Leopardi l’idea di natura non è univoca, bensì assume diversi significati a seconda del periodo e dei particolari contesti durante i quali egli elabora le sue riflessioni. Semplificando al massimo, si può dire che mentre nel primo Leopardi l’idea di natura è positiva e si contrappone alla ragione, «*sfacoltà più materiale che sussista in noi*» (*Zib.* 107 del 15.4.1820, corsivo di Leopardi), lume dal quale la natura «vuol essere solo illuminata [...] non incendiata» (*Zib.* 22), successivamente questa *madre dolcissima* verrà a rivelare, nei confronti dei viventi, una glaciale indifferenza fino ad assumere il volto di una *matrigna*.

di maturo si potrebbero riassumere nell'unica importante antitesi che sembra pervadere tutto il suo pensiero: quella tra *vita* ed *esistenza*⁵. Questa opposizione appare strettamente legata al concetto di natura, fino al 1823 identificata con la *vital/felicità*, ma successivamente pensata solo come nuda *esistenza*. Quest'ultima viene leopardianamente «considerata [come] senza vita, [perché] non è capace né di amor proprio né d'infelicità. [...] Quindi tra' viventi le specie meno organizzate, avendo un'esistenza più materiale, e meno di vita propriamente detta, sono meno infelici». Il materiale, infatti, «non può esser vivo, e non ha a che far colla vita, ma solo colla esistenza [...] [perché] la materia non è capace di vita». La vita «propriamente detta» è, per Leopardi, «l'azione e la passione dello spirito» e per questo «l'esistenza può esser maggiore senza che lo sia la vita»⁶. Ma già fin dal 1821 Leopardi rifletteva sul tema: «La somma vera della vita, dov'è maggiore? In quello stato dove ancorché gli uomini vivessero cent'anni l'uno, quella vita monotona e inattiva, sarebbe (com'è realmente) esistenza, ma non vita, anzi nel fatto, un sinonimo di morte? Ovvero in quello stato, dove l'esistenza ancorché più breve, tutta però sarebbe vera vita?»⁷.

Nel 1824 Leopardi osserva le «contraddizioni palpabili che sono in natura. L'essere effettivamente, e il non potere in alcun modo esser felice, e ciò per impotenza innata e inseparabile dall'esistenza, anzi pure il non poter non essere infelice, sono due verità tanto ben dimostrate e certe intorno all'uomo e ad ogni vivente»⁸. Egli era però cosciente che questa contraddizione «evidente e innegabile nell'ordine delle cose e nel mondo dell'esistenza» è «spaventevole; ma non perciò men vera», ed è però un «misterio grande, da non potersi mai spiegare»⁹. Con il Luporini pensiamo che «le contraddizioni che il Leopardi rinviene, o crede di rinvenire, in *natura*, egli le riassume tutte nella sua antitesi natura-vita o esistenza-vita, colorita assiologicamente, da quel moralista che egli era, nel rapporto di bene (felicità) e di male (infelicità)»¹⁰, e che «il tragico in Leopardi non sta in una negazione assiologica della vita [...] ma nel fatto che si può vivere restando fuori della vita (come egli sente che gli è accaduto)»¹¹. Le riflessioni del Poeta continuano e pervengono alla convinzione che «il fine della natura universale è la vita dell'universo, la quale consiste ugualm[ente] in produz[i]one conservaz[i]one e

⁵ La tematica è stata segnalata per la prima volta da Cesare Luporini nel suo saggio *Leopardi progressivo* (Editori Riuniti, Roma 1987, I ed. 1947). Sull'antitesi leopardiana *esistenza/vita*, rimandiamo inoltre a: M. Sansone, *Leopardi e la filosofia del Settecento*, in *Atti del I° Convegno internazionale di studi leopardiani*, Olschki, Firenze 1964, pp. 133-172 e al nostro: «Vita» ed «Esistenza» nello *Zibaldone di Giacomo Leopardi*, Stango, Roma 2001, cap. 3.

⁶ *Zib.* 3921-3927 (27.11.1823).

⁷ *Zib.* 626-627 (8.2.1821).

⁸ *Zib.* 4099-100 (3.6.1824).

⁹ *Zib.* 4129 (5-6.4.1825).

¹⁰ C. Luporini, *Leopardi progressivo*, cit., p. 71.

¹¹ Id., *Poesia e filosofia*, in *Decifrare Leopardi*, Macchiaroli, Napoli 1998, p. 207.

distruz[ione] dei suoi componenti, e quindi la distruzione di ogni animale entra nel fine della detta natura almen tanto quanto la conservazione di esso, ma anche assai più che la conservazione»¹². Qualche giorno dopo, l'*ovvia* conclusione: «La natura tutta, e l'ordine eterno delle cose non è in alcun modo diretto alla felicità degli esseri sensibili o degli animali. Esso vi è anzi contrario. [...] Gli enti sensibili sono p[er] natura enti *souffrants*, una parte essenzialmente *souffrante* dello universo»¹³.

Tutto è male?

Prima di introdurci nel giardino della *souffrance* Leopardi ci offre una specie di avvertimento che sintetizza l'evoluzione sopra accennata. È una pagina nella quale non si ritrova alcunché di poetico, ma solo una specie di lugubre litania:

Tutto è male. Cioè tutto quello che è, è male; che ciascuna cosa esista è un male; ciascuna cosa esiste per fin di male; l'esistenza è un male e ordinata al male; il fine dell'universo è il male; l'ordine e lo stato, le leggi, l'andamento naturale dell'universo non sono altro che male, né diretti ad altro che al male. Non v'è altro bene che il non essere; non v'ha altro di buono che quel che non è; le cose che non son cose: tutte le cose sono cattive. Il tutto esistente; il complesso dei tanti mondi che esistono; l'universo; non è che un neo, un bruscolo in metafisica. L'esistenza, per sua natura ed essenza propria e generale, è un'imperfezione, un'irregolarità, una mostruosità. [...] Questo sistema, benché urti le nostre idee, che credono che il fine non possa essere altro che il bene, sarebbe forse più sostenibile di quello del Leibnitz, del Pope ec. che *tutto è bene*. Non ardirei però estenderlo a dire che l'universo esistente è il peggiore degli universi possibili, sostituendo così all'ottimismo il pessimismo. Chi può conoscere i limiti della possibilità? [...] tutte le cose a lor modo patiscono necessariamente, e necessariamente non godono, perché il piacere non esiste esattamente parlando. Or ciò essendo, come non si dovrà dire che l'esistere è per se un male? Non gli uomini solamente, ma il genere umano

¹² Zib. 4130 (5-6.4.1825), ove si rinvia al *Dialogo della Natura e di un Islandese* e al *Cantico del Gallo silvestre*. Senza addentrarci in una discussione sul "materialismo" leopardiano ci sembra utile citare almeno l'opinione del Ferrucci: «secondo Leopardi le 'contraddizioni' della Natura non sembrano dovute a una sua finale impotenza a padroneggiare il cosmo, ma piuttosto a una sua deliberata volontà di infliggere il male [...]. C'è quindi in Leopardi la convinzione che la natura possa *scegliere* nel senso umano (o divino) del termine. [...] Il materialismo leopardiano si svela, e di nuovo, come spiritualismo capovolto: poiché un autentico materialista non rimprovererà alla Natura di essere ciò che essa è o di non essere ciò che essa non è [...]. Al suo materialismo manca l'idea di una Natura immanente a se stessa, e quindi aguzzina e vittima al tempo stesso» (F. Ferrucci, *Il formidabile deserto-lettura di Giacomo Leopardi*, Fazi, Roma 1998, pp. 100-101).

¹³ Zib. 4133-34 (9.4.1825), corsivi di Leopardi.

fu e sarà sempre infelice di necessità. Non il genere umano solamente ma tutti gli animali. Non gli animali soltanto ma tutti gli altri esseri al loro modo. Non gl'individui, ma le specie, i generi, i regni, i globi, i sistemi, i mondi¹⁴.

Il «*tutto è male*» sembra essere l'impressionante rovesciamento del compiacimento divino («e Dio vide che era cosa buona») espresso nel *Genesi*. Per Leopardi l'interpretazione letterale delle prime pagine della Scrittura si accordava perfettamente con il suo "sistema" e appariva forse più accettabile di quella allegorica proposta dagli esegeti. Egli pensava, infatti, che l'uomo fosse stato corrotto «dall'abuso della ragione, dal sapere», poiché egli «già sapeva abbastanza per natura [...] tutto ciò che gli conveniva sapere. La colpa dell'uomo fu volerlo sapere per opera sua, cioè non più per natura, ma per ragione, e conseguentemente saper più di quello che gli conveniva.[...]. Questo e non altro fu il peccato di superbia che gli scrittori sacri rimproverano ai nostri primi padri»¹⁵. Nella pretesa di superare i propri limiti consisterebbe dunque, nell'ottica leopardiana, il peccato, e questo fu anche ciò che causò la scissione tra la natura e la ragione. Pertanto l'uomo deve a se stesso la propria infelicità, pur nel riconoscimento che l'impulso ad andare *oltre* è una tendenza «ingenita o congenita coll'esistenza»¹⁶. Però se l'uomo è «egualmente incapace di vedere il nulla da cui è tratto e l'infinito in cui è sommerso»¹⁷, non si può negare il suo sentirsi come sospeso tra questo e quello, al punto che «tutto ciò che è finito, tutto ciò che è ultimo, desta sempre [in lui] un sentimento di dolore, e di malinconia»¹⁸.

La riflessione *tutto è male* inizia in modo desolante e mostra una disperazione profonda, anche se queste prime parole sembrano non tanto derivare da una meditata riflessione filosofica, quanto invece sgorgare dal cuore alla penna quasi come ovvio frutto di momenti di vita accumulati e vissuti nella sofferenza. Anche se in seguito Leopardi tenterà di giustificare filosoficamente la sua tesi, che crede più sostenibile del *tutto è bene* del Leibniz¹⁹, alla fine la sua ragione non lo induce ad affermare che «l'universo esistente [sia] il peggiore degli universi possibili». Del possibile, infatti, non si possono scorgere i confini. È evidente, in Leopardi, che se non si può fondare una metafisica del bene non si può neppure dare un fondamento ontologico al male. Ma egli ritorna ora, con l'impeto iniziale, a ciò che gli sta più a cuore e che rappresenta uno dei punti centrali, strettamente col-

¹⁴ *Zib.* 4174 (22.4.1826), primo corsivo mio. La pagina è scritta durante la permanenza a Bologna.

¹⁵ *Zib.* 394-397 (9-15.12.1820). Cfr. pure *Zib.* 433-435 (19.12.1820); 2939-2941 (11.7.1823).

¹⁶ *Zib.* 165 (12-23.7.1820).

¹⁷ B. Pascal, *Pensieri*, XXIV.

¹⁸ *Zib.* 2251 (13.12.1821).

¹⁹ Leibniz era ben conosciuto dal giovane Leopardi, che lo cita nelle *Dissertazioni* filosofiche del 1811 e nel *Dialogo filosofico sopra un moderno libro* (1812); le tesi leibniziane erano state apprese tramite le opere apologetiche che rappresentarono una delle basi sulle quali si fondò la sua educazione razionalistico-cattolica.

legato alla sua «teoria del piacere»²⁰. Il poeta si guarda intorno osservando lucidamente, come il desolato biblico Ecclesiaste, quello che gli appare come un fatto ineluttabile e cioè il dato comune della sofferenza presente in tutte le parti che compongono l'universo, per cui «vivente e infelice s[ono] quasi sinonimi»²¹.

Il giardino leopardiano

Siamo così sulla soglia di quel *giardino* il cui cancello si apre inizialmente ai *nostri* occhi come un volto nel sorriso, ma solo per accentuarvi il contrasto:

Entrate in un giardino di piante, d'erbe, di fiori. Sia pur quanto volete ridente. Sia nella più mite stagione dell'anno. Voi non potete volger lo sguardo in nessuna parte che voi non vi troviate del patimento. Tutta quella famiglia di vegetali è in istato di *souffrance*, qual individuo più, qual meno. Là quella rosa è offesa dal sole, che gli ha dato la vita; si corruga, langue, appassisce. Là quel giglio è succhiato crudelmente da un'ape, nelle sue parti più sensibili, più vitali. Il dolce mele non si fabbrica dalle industrie, pazienti, buone, virtuose api senza indicibili tormenti di quelle fibre delicatissime, senza strage spietata di teneri fiorellini. Quell'albero è infestato da un formicaio, quell'altro da bruchi, da mosche, da lumache, da zanzare; questo è ferito nella scorza e cruciato dall'aria o dal sole che penetra nella piaga; quello è offeso nel tronco, o nelle radici; quell'altro ha più foglie secche; quest'altro è roso, morsicato nei fiori; quello trafitto, punzecchiato nei frutti. Quella pianta ha troppo caldo, questa troppo fresco; troppa luce, troppa ombra; troppo umido, troppo secco. L'una patisce incomodo e trova ostacolo e ingombro nel crescere, nello stendersi; l'altra non trova dove appoggiarsi, o si affatica e stenta per arrivarvi. In tutto il giardino tu non trovi una pianticella sola in istato di sanità perfetta. Qua un ramicello è rotto o dal vento o dal suo proprio peso; là un zeffiretto va stracciando un fiore, vola con un brano, un filamento, una foglia, una parte viva di questa o quella pianta, staccata e strappata via. Intanto tu strazi le erbe co' tuoi passi; le stritoli, le ammacchi, ne spremi il sangue, le rompi, le uccidi. Quella donzelletta sensibile e gentile, va dolcemente sterpando e infrangendo steli. Il giardiniere va saggiamente troncando, tagliando membra sensibili, colle unghie, col ferro. Certamente queste piante vivono; alcune perchè le loro infermità non sono mortali, altre perchè ancora con malattie mortali, le piante, e gli animali altresì, possono durare a vivere qualche poco di tempo. Lo spettacolo di tanta copia di vita all'entrare in questo giardino ci

²⁰ Per la *teoria del piacere* leopardiana si veda *Zib.* 165-184.

²¹ *Zib.* 4137 (3.5.1825).

rallegra l'anima, e di qui è che questo ci pare essere un soggiorno di gioia. Ma in verità *questa vita è trista e infelice, ogni giardino è quasi un vasto ospitale* (luogo ben più deplorabile che un cimitero), e se questi esseri sentono, o vogliamo dire, sentissero, certo è che il non essere sarebbe per loro assai meglio che l'essere²².

Il *giardino* qui non è “un soggiorno di gioia”, ma ci mostra un volto della natura assai diverso non solo a livello estetico ma soprattutto a livello filosofico. Famosa per la sua bellezza, questa pagina sembra presentarci da subito con quel “sia pur” – forse anche contro l'intenzione del suo autore – una natura non madre né matrigna, ma invece, essendo immersa nella medesima sofferenza al pari dell'uomo, creatura malata anch'essa senza rimedio. Essa “soffre” l'*esistenza*, (intendiamo qui “esistenza” nel senso leopardiano) e la sofferenza del suo esistere è tangibile e per nulla mitigata dalla bellezza. È una natura, quella evocata in questa pagina, che apparentemente mostra un ordine perfetto, colori e odori sono al loro posto, un ciclo vitale che si perpetua in forma matematica. Ma attraverso quale vista, con quali occhi vedere questa natura, questo giardino? Forse Leopardi, riflettendo sulle «tre maniere di vedere», non aveva considerato un'altra possibile modalità del guardare e quindi del conoscere (che pure gli apparteneva), e cioè quella dell'uomo che *sta* nel dolore e perciò stesso possiede occhi che soli, forse, possono penetrare oltre il velo che ricopre il puro fenomeno, per dirla in termini kantiani. Sono occhi che non sono quelli della sola ragione, «di cui facciamo tanta pompa [...] e nel di cui perfezionamento facciamo consistere quello dell'uomo»; questa è una ragione «miserabile e incapace di farci non dico felici ma meno infelici»²³. Pare invece che la ragione di chi *sta* nel dolore, proprio perché immersa in quella sofferenza che le toglie ogni convinzione di onnipotenza, sia forse più penetrante della *raison* del filosofo, poiché, come insegna Pascal, la verità si conosce non solo con la ragione ma anche col cuore.

²² *Zib.* 4175-77 del 22.4.1826 (il primo corsivo è di Leopardi, il secondo mio). Come abbiamo già accennato, l'anno precedente, a Recanati, Leopardi iniziava ad elaborare la sua teoria della *souffrance*, nella quale parlava dell'infelicità degli animali: «Tutta la natura è insensibile, fuorchè solamente gli animali. E questi soli sono infelici, ed è meglio per essi il non essere che l'essere, o vogliamo dire il non vivere che il vivere. Infelici però tanto meno quanto meno sono sensibili (ciò dico delle specie e degli individui) e viceversa. La natura tutta, e l'ordine eterno delle cose non è in alcun modo diretto alla felicità degli esseri sensibili o degli animali. Esso vi è anzi contrario. Non vi è neppure diretta la natura loro propria e l'ordine eterno del loro essere. Gli enti sensibili sono per natura enti *souffrants*, una parte essenzialmente *souffrante* dello universo. Poiché essi esistono e le loro specie si perpetuano, convien dire che essi siano un anello necessario alla gran catena degli esseri, e all'ordine e alla esistenza di questo tale universo, al quale sia utile il loro danno, poiché la loro esistenza è un danno per loro, essendo essenzialmente una *souffrance*. Quindi questa loro necessità è un'imperfezione della natura, e dell'ordine universale, imperfezione essenziale ed eterna, non accidentale. Se però la *souffrance* d'una menoma parte della natura, qual è tutto il genere animale preso insieme, merita di esser chiamata un'imperfezione. Almeno ella è piccolissima e quasi un menomo neo nella natura universale nell'ordine ed esistenza del gran tutto. Menomo perché gli animali rispetto alla somma di tutti gli altri esseri, e alla immensità del gran tutto sono un nulla» (*Zib.* 4133-34 del 9.4.1825). Successivamente, nella *Ginestra* e nei *Paralipomeni* la teoria della *souffrance* verrà estesa all'intero universo.

²³ *Zib.* 103 (20.1.1820).

Il giardino leopardiano sembra allora presentarci una bellezza che può essere compresa, nella sua ambivalenza e nella sua verità, solo da coloro che possiedono quest'altra "maniera di vedere le cose". La bellezza del luogo è dunque *vita* agli occhi del cuore e dell'immaginazione, materia piacevole alla vista per una ragione quasi disincarnata e perciò scevra da ogni sentimento, mera *esistenza* agli occhi del dolore esperito e reso perciò acuto strumento di conoscenza. Il giardino per eccellenza, l'Eden, descrive invece un'*esistenza* che è *vita*, mentre la novità del buono e del bello appare insieme a quel comando: «sia la luce!» La descrizione della natura che vi è delineata mostra un ordine perfetto e nessun essere è *souffrant*, poiché il comando divino è dichiaratamente diretto solo al bene di ogni entità vivente (solo l'«erba verde» è destinata come cibo dell'uomo e degli animali). Non appare, nel testo biblico, quel fluire che mostra il «dispiegarsi di crudeltà ed innocenza» necessario al fatto che «ogni eccesso è crescita»²⁴. Non esiste alcun lato oscuro in quel Giardino.

Forse che la sofferenza nascosta e pure insita in esso può essere *vista* solo dagli occhi del dolore? *Quarta* maniera di vedere le cose che, unica, potrebbe riuscire a penetrare oltre la nuda apparenza senza approdare al "nulla e al vuoto" assoluti? Con Natoli crediamo che, «se è vero [...] che il dolore si conosce per esperienza, e ciò accade in ogni conoscenza, è anche un modo del tutto nuovo di conoscenza, dove la *crucialità dell'esperienza* non annulla il sapere ma lo acuisce. La radicalità dell'esperienza del dolore è da ascrivere propriamente a questo: essa dispone in una diversa circolarità l'esperienza e la conoscenza in modo da fare irrompere una diversa *visione* e perciò un modo del tutto diverso di considerare il mondo e di *comprendere* l'accadere»²⁵. Poiché l'esperienza del dolore inevitabilmente porta a percepire il reale in una forma completamente diversa²⁶; riprendendo Leopardi, si potrebbe davvero riconoscere in questa forma di conoscenza la "*sola vera*". Non potrebbe darsi dunque, seguendo il Nostro nel suo giardino, questa *quarta* maniera di *vedere*? Non più «funesta e miserabile» e capace di scorgere solo «[un'as]senza di sostanza», secondo la riflessione leopardiana già citata, ma, invece, trasformata e predisposta a cogliere la nuda *esistenza* insieme alla *vita*. Ci sentiamo confortati nella nostra ipotesi anche rivedendo un successivo pensiero dello *Zibaldone*, nel quale Leopardi riprende l'argomento (senza rimandare alla riflessione più sopra citata) osservando che «la malinconia [...] fa veder le cose e le verità (così dette) in aspetto diversissimo e contrarissimo a quello in cui le fa vedere l'allegria. V'è anche uno stato di mezzo che le fa pur vedere al suo modo, cioè la noia. [...] [ma] l'amica della verità, la luce per scoprirla, la meno soggetta ad errare è la malinconia e soprattutto la noia»²⁷. E pensiamo siano *questi* gli occhi del

²⁴ S. Natoli, *L'esperienza del dolore*, Feltrinelli, Milano 2004, pp. 222 e 57.

²⁵ Ivi, p. 8 (corsivo dell'autore).

²⁶ Secondo Sebastiano Timpanaro le sofferenze del Recanatese rappresentarono un «formidabile strumento conoscitivo» (*Classicismo e illuminismo nell'800 italiano*, Nistri-Lischi, Pisa 1977, p. 158).

²⁷ *Zib.* 1690-91 (13.9.1821).

poeta-filosofo che descrive il suo giardino e che la «terza maniera funest[a] e miserabile» si attagli forse, ma non ancora del tutto, più al «Tutto è male» della pagina che precede l'ingresso al giardino. Sarà attraverso quest'ultima maniera che Leopardi modificherà, in tante pagine dello *Zibaldone*, la sua percezione fino ad acquistare quella «filosofia» (di cui egli stesso è cosciente) che confessa essere «non [del] genere che si apprezza ed è gradito in questo secolo, [ma] è bensì utile a me stesso, perché mi fa disprezzar la vita e considerare tutte le cose come chimere, e così mi aiuta a sopportar l'esistenza»²⁸.

Leopardi scriveva la pagina sul *giardino* da Bologna, durante un soggiorno che non fu privo di una certa serenità grazie alla presenza di presagi affettivi, anche se, guardando attentamente alla sua biografia e alle pagine scritte durante quel periodo, si nota una linea che sembra irta di contraddizioni e mai prevedibile²⁹. Infatti è proprio in questo periodo che Leopardi annota nello *Zibaldone* il «sillogismo giustissimo: io vivo, dunque io spero»³⁰, ma scrive anche una pagina che ci agghiaccia, nella quale presenta se stesso come «un sepolcro ambulante che port[a] dentro di [sé] un uomo morto, un cuore già sensibiliss[imo] che più non sente»³¹, immagine lugubre che sembra precedere la dedicatoria dei *Canti* nell'edizione fiorentina del 1831, «Agli amici suoi di Toscana», dove egli si dichiara come «un tronco che sente e pena». È anche da ricordare quella sua confessione al fratello Carlo: «la malinconia, che spesso mi prende qui come a Recanati, ha ora per me un carattere più nero di prima, e rare volte ne risulta una certa allegria interna, come spesso mi accadeva costì. Sento che sono senza appoggio e senza amore»³².

Sembrirebbe esserci in lui, dunque, una specie di oscillazione tra il terzo e il quarto livello di visione, quindi di percezione. Eppure quella che abbiamo ipotizzato essere una *quarta* maniera di guardare rivela a Leopardi una *souffrance* che, pur immersa nella bellezza, penetrando oltre la fenomenicità sembra toccare quasi l'essenza dell'esistenza, il meccanismo del *sistema* insito in quello che Leibniz chiamava «il migliore dei mondi possibili». La crudeltà del modo di sopravvivenza, la sopraffazione e la distruzione gli appaiono non come indispensabili al ciclo vitale ma come un'universale malattia inguaribile. Un «vasto ospedale» di esseri che si dibattono impotenti, vittime del loro destino di debolezza e di un ciclo impietoso³³.

Il *giardino* ci delinea così un altro volto della natura, non più madre o matrigna ma anch'essa creatura, immersa nella sventura e vittima della sofferenza. Eppure Leopardi qui non è il *filosofo* che riflette sul divenire che, se tutto travolge, tutto anche genera; come in

²⁸ Lettera a G.P. Vieusseux del 4.3.1826 (G. Leopardi, *Epistolario*, a cura di F. Brioschi e P. Landi, Bollati Boringhieri, Torino 1998, vol. 1, p. 1097).

²⁹ Cfr. E. Pasquini, *Leopardi e Bologna*, in *Le città di Giacomo Leopardi*, Olschki, Firenze 1991, pp. 79-104.

³⁰ *Zib.* 4145 (18.10.1825).

³¹ *Zib.* 4149 (3.11.1825).

³² Lettera a Carlo Leopardi del 6.1.1826. (G. Leopardi, *Epistolario*, cit., pp. 1039-1040). Ma v'è pure la lettera al padre Monaldo del 25.1.1826 e il «Preambolo» alla traduzione del *Manuale* di Epitteto.

³³ Cfr. la già citata p. 4130 (5-6.4.1825) dello *Zibaldone*.

controluce egli ci appare quale *poeta*, “pensante” finché si vuole ma essenzialmente poeta, ed allora quel modo «funest[o] e miserabile», quella “terza maniera” che egli riservava a se stesso non sembra qui appartenergli. Il giardino sembra qui esemplificare come, nonostante i tanti sforzi fatti per ridurre l’universo sotto il concetto negativo del male e dell’infelicità, Leopardi abbia «dovuto comporre nella parola ciò che la vita ha di positivo e di bene, fosse pure soltanto l’arte». Infatti la mente che cerca il vero non può essere partecipe di una passività; se così fosse, la teoria dell’infelicità totale sarebbe una contraddizione in termini. «Se nell’universo fosse totale ed unica l’infelicità, sicché anche la mente umana ricercando il vero partecipasse di quella sua natura, il pensiero non avendo altra realtà da cui distinguerla e alla quale contrapporla, non potrebbe neppure accorgersi di quella presenza e rimarrebbe muto»³⁴. Lasciando il *filosofo* guardiamo, per un attimo, al *poeta* del *Canto notturno*, dove invece egli canta la sua “invidia” nei riguardi dell’animale:

O greggia mia che posi, oh te beata,/ che la miseria tua, credo, non sai!/ Quanta invidia ti porto!/ Non sol perché d’affanno/ quasi libera vai;/ ch’ogni stento, ogni danno/ ogni estremo timor subito scordi;/ ma più perché giammai tedio non provi. [...] Se tu parlar sapessi, io chiederei:/ dimmi: perché giacendo/ a bell’agio, ozioso/ s’appaga ogni animale;/ me, s’io giaccio in riposo, il tedio assale?³⁵

Il canto fu scritto tre anni dopo la pagina sul *giardino*, in un periodo che lo stesso Leopardi definì «l’orrenda notte di Recanati», pure illuminato da alcune delle luci più vive della sua poesia. È lecito allora supporre che quella *quarta* maniera di conoscere già gli appartenesse e fosse resa particolarmente acuta dalla sofferenza che in quei giorni il poeta stava vivendo. Eppure qui la *souffrance* è come smussata, non è universale, mentre il *poeta* torna a invidiare l’inconsapevolezza dell’animale che considera *beato* perché si appaga solo di cibo e di riposo e non conosce la continua sofferenza del *mal di vivere*³⁶. Nell’arte del poeta il dolore è allora *sentito* e manifestato in un modo diverso da quello della riflessione filosofica? Ed è forse frutto di differenti percezioni? Il Leopardi *filosofo* con la passeggiata in quel *giardino*, penetrato fino al nucleo del suo ciclo vitale, cerca di giustificare, di spiegare la sua filosofia «dolorosa ma vera». Il *giardino* rimane lo stesso, i cicli continuano. È davvero la *raison* che può mutare gli uomini? Camminando nel tempo e nella riflessione essi tendono a deviare verso una coscienza nientificante, acquistando così quella «maniera funesta e miserabile e tuttavia la sola vera» di guardare alle cose, quel modo che mostra solo una mera *esistenza* – che però, seguendo Leopardi, pare non somigliare, nel *giardino*, al «nulla e [a] vuoto» ma, nella sua descrizione particolareggiata e minuziosa, ad un insieme di creature sofferenti – là dove c’è la *vita*.

³⁴ F. Flora, *Leopardi e la letteratura francese*, R. Malfasi, Milano 1947, pp. 57-58.

³⁵ *Canto notturno di un pastore errante dell’Asia* (1829-1830), vv. 105-112 e 128-132.

³⁶ Sulla considerazione della beatitudine e assenza di noia negli animali v. pure *Zib.* 69; 173-175; 4180-4181; 4517.

La vita originaria (quella dell'Eden) e l'armonia che in essa vige si sono irrimediabilmente dileguate. Mai come in questi luoghi vengono confermate le riflessioni leopardiane sulla poesia e sulla filosofia, che egli riteneva essere «le facoltà più affini tra loro, tanto che il vero poeta è sommamente disposto ad esser gran filosofo, e il vero filosofo ad esser gran poeta [...] [perché] sono entrambe del pari, quasi le sommità dell'umano spirito, le più nobili e le più difficili facoltà a cui possa applicarsi l'ingegno umano»³⁷. Filosofia e poesia consentono dunque di scoprire, di *vedere* il vero sia pure secondo modalità differenti. Quella *quarta* maniera che abbiamo ipotizzato non sembra appartenere né al poeta né al filosofo (cui è «riservata», secondo la riflessione dello *Zibaldone*, la terza maniera), ma solo a chi *sta nel dolore ed è poeta pensante*: allo stesso Leopardi. Ci sovengono ora le famose pagine del *De Sanctis*, il quale osservava che la vita non appartiene all'intelletto bensì alla volontà, perché l'uomo «vive e vuol vivere, ancorché l'intelletto gli scopra la vanità della vita [...] Il cuore rifà la vita che l'intelletto distrugge [...]. Poiché il cuore aiutato dall'immaginazione si ribella all'intelletto e corre appresso alla vita»³⁸.

Uscendo dal giardino

Avviandoci alla conclusione vorremmo soffermarci per un attimo sul *vedere* del poeta Montale³⁹, un vedere espresso con versi amari e penetranti, frutto di un “miracolo” che gli mostra il “nulla” :

Forse un mattino andando in un'aria di vetro,
arida, rivolgendomi vedrò compirsi il miracolo:
il nulla alle mie spalle, il vuoto dietro
di me, con un terrore di ubriaco.
Poi come s'uno schermo, s'accamperanno di gitto
alberi case colli per l'inganno consueto.
Ma sarà troppo tardi; ed io me n'andrò zitto
tra gli uomini che non si voltano, col mio segreto.

³⁷ *Zib.* 3383-3384 (8.9.1823).

³⁸ F. De Sanctis, *Schopenhauer e Leopardi e altri saggi leopardiani*, Ibis, Como-Pavia 1998, p. 82.

³⁹ Durante un'intervista che Montale concesse a Domenico Porzio, pubblicata col titolo “Dialogo con Montale sulla poesia” (*Quaderni milanesi*, 1960), il poeta dichiarava che «dopo Leopardi fu pressoché impossibile scrivere versi». Il Recanatense era infatti, per Montale, «l'ultimo limite-riferimento nel campo della lirica moderna italiana» (cit. da G. Singh, *Leopardi filosofo anti-filosofo*, Istituti Editoriali e Poligrafici Internazionali, Pisa-Roma 1997, p. 163).

Una lirica inserita nella più filosofica delle raccolte montaliane, un “osso di seppia” basato su una tematica esistenziale e metafisica e che manifesta un rifiuto nei riguardi dell’«inganno consueto» della fenomenicità, intesa in senso kantiano⁴⁰. Versi che ci pare possano rispecchiare proprio la *terza* maniera di guardare la realtà, quella che Leopardi probabilmente riservava, crediamo a torto, a se stesso. Una poesia in cui il poeta Montale, a noi più vicino nel tempo, contempla il vuoto in modo opposto («con terrore di ubriaco») a quello di Leopardi, il quale guarda quel *giardino* e approfondisce ciò che gli appare come sofferenza con mente lucida e calma e uno stato d’animo sensibile e consapevole. Il giardino leopardiano è contemplato e soppesato senza disperazione; sembra quasi che il Recanatese non si dibatta nella sua “scoperta”, ma l’acetti pacatamente, rendendola con parole che appaiono essere una prosa poetica. Due poeti diversi, lontani nel tempo, il secondo ispirato nella sua lirica filosofica dal primo, ambedue «anim[e] stranier[e] sulla terra»⁴¹. Pur predicando il *solido nulla* e l’*arido vero*, Leopardi ci appare non più come il *poeta-filosofo* disperato, il pessimista, il predicatore della natura *matrigna*, bensì come colui che cercava la *vita* che *sentiva* e sapeva bene esserci all’interno di quell’*esistenza* che pure prendeva, in tante pagine dello *Zibaldone*, il sopravvento insieme a quella che abbiamo chiamato “quarta maniera” di vedere le cose.

⁴⁰ In un’intervista radiofonica rilasciata nel 1951 e pubblicata in *Sulla poesia* nel 1976, lo stesso Montale confessava: «avendo sentito fin dalla nascita una totale disarmonia con la realtà che mi circondava, la materia della mia ispirazione non poteva essere che quella disarmonia» (<http://www.tellusfolio.it/stampa.php?iddoc=1117&stampa=true>).

⁴¹ G. TRAKL, *Primavera dell’anima*, v. 22 («es ist die Seele ein Fremdes auf Erden»), in *Poesie*, a cura di G. Pulvirenti, trad. di E. de Angelis, Marsilio, Venezia 1999, pp. 304-305.

Il problema della tecnica in Ernst Jünger: dominio e forma di un'anima

Manuela Macelloni

*La tecnica non è tecnica soltanto,
bensì anche espressione di un modo di essere dell'anima¹.*

1. Frintendimenti ermeneutici

Benché si possa considerare l'opera principale di Jünger, *L'Operaio*² è stato oggetto di diversi frintendimenti. Lo stesso autore dovette specificare più volte come l'intento dell'opera non fosse politico e come il «Lavoratore» non indicasse una classe sociale né tanto meno una specifica razza in termini biologici. Eppure egli venne accusato sia di bolscevismo che di fascismo: *L'Operaio* venne visto come un *continuum* del pensiero di Marx³, ma anche come messa in opera dei principi del nazionalsocialismo⁴. Nessuno, tranne Heidegger, seppe dunque vedere la reale portata del testo di Jünger⁵. Ai fini di un'interpretazione più pertinente sarebbe bastato fare riferimento al sottotitolo dell'opera, che ne rivela il senso profondo per mezzo di due termini fondamentali: «dominio» e «forma» (*Herrschaft und Gestalt*). Ulteriore chiave ermeneutica o forse prefazione stessa al testo è *La Mobilitazione Totale*⁶, uno scritto apparso due anni prima e contenente le premesse

¹ E. Jünger, *Progresso, libertà e necessità* (1927), in Id., *Scritti politici e di guerra*, 3 voll., a cura di S.O. Berggötz, Editrice Goriziana, Gorizia 2003-2005, II, 2004, p. 204.

² E. Jünger, *Der Arbeiter. Herrschaft und Gestalt*, Hanseatische Verlags-Anstalt, Hamburg 1932; trad. it.: *L'Operaio. Dominio e forma*, a cura di Q. Principe, Longanesi, Milano 1984 (d'ora in poi: O).

³ Basti pensare al commento che Spengler invia a Jünger nella lettera del 9 settembre 1932 dopo la lettura de *L'Operaio*: «Lei come molti altri, non è riuscito a staccare il concetto di operaio dalla fraseologia dei marxisti» (D. Conte, *Catene di civiltà. Studi su Spengler*, Edizioni scientifiche, Napoli 1994, p. 113).

⁴ Cfr. A. De Benoist, *L'Operaio fra gli dei e i titani. Ernst Jünger «sismografo» dell'era della tecnica*, trad. it. di M. Tarchi, prefazione di M. Alessio, ASEFI, Milano 2000, p. 53.

⁵ Afferma Jünger: «Anche menti molto acute come Spengler e Carl Schmitt non mi avevano capito, anzi, avevano frinteso le mie intenzioni. Spengler e Schmitt non accettavano le mie tesi perché credevano avessi voluto cantare le lodi del proletariato» (A. Gnoli-F. Volpi, *I prossimi titani. Conversazioni con Ernst Jünger*, Adelphi, Milano 1997, p. 39). L'unico ad offrire l'attenzione meritata a *L'Operaio* fu Heidegger, che a Friburgo durante l'inverno 1939-1940 gli dedicò un seminario. Per Heidegger il testo di Jünger assume un'importanza fondamentale in quanto rappresenta una descrizione perfetta del nichilismo europeo. Egli coglie quindi il Lavoratore non come una figura politica, bensì come una figura-forma metafisica.

⁶ E. Jünger, *Die totale Mobilmachung*, in E. Jünger (Hrsg.), *Krieg und Krieger*, Junker & Dünhaupt, Berlin 1930, poi riveduto e pubblicato in *Blätter und Steine*, Hanseatische Verlags-Anstalt, Hamburg 1934, trad. it. di F. Cuniberto, *La Mobilitazione Totale*, in E. Jünger, *Foglie e pietre*, Adelphi, Milano 1997, pp. 113-135.

dell'intera costellazione di idee che prendono forma ne *L'Operaio*. Di qui l'opportunità di chiarire cosa Jünger intendesse per «mobilitazione», il ruolo che assume nel mondo della tecnica, il significato che i concetti di «dominio» e «forma» svolgono e per quale ragione siano il segnavia per cogliere la complessità e la ricchezza con cui l'autore de *L'Operaio* affronta il problema della tecnica.

Per mettere a fuoco il pensiero di Jünger va rilevato come l'epiteto assegnatogli da Niekisch sia quello che meglio calza alla sua figura: "Sismografo"⁷. È importante sottolineare questo aspetto, perché in Italia sovente Jünger viene descritto come un entusiasta del mondo della tecnica⁸. Ma neanche in Germania i giudizi sembrano essere più generosi: Wolfgang Kaempfer, ad esempio, lo ha definito «arido esteta della violenza»⁹. La critica principale riguarda i diari che Jünger redasse durante la prima e la seconda guerra mondiale e successivamente pubblicati¹⁰. Trasformando la guerra in materiale estetico, Jünger «blocca la ricezione delle connessioni reali» e slega così guerra e tecnica da un'immagine tragica, rendendoli fenomeni spettacolari e in quanto tali piacevoli¹¹. Analizzato secondo questa prospettiva, Jünger risulterebbe non solo un entusiasta della tecnica ma addirittura un cinico o peggio ancora un sadico. È dunque importante comprendere come Jünger semplicemente "accetti" il proprio compito, che è quello di rilevare ciò che accade, non opponendosi in maniera esplicita al nuovo ordine, in quanto non è suo dovere. Egli è come una macchina, subisce le sue misurazioni senza esprimere valutazioni¹². Jünger sostiene che non ci si può opporre alla realtà, in quanto si tratta «di un nuovo linguaggio che improvvisamente viene parlato e a cui l'uomo risponde se non vuole rimanere muto»¹³. Tenteremo qui

⁷ «Niekisch diceva che Ernst Jünger era "sismografo" che scopriva "le più leggere vibrazioni e scosse all'interno del corpo sociale con la massima precisione"» (A. De Benoist, *op. cit.*, p. 85). Niekisch fu un caro amico di Jünger, col quale condivise un intenso rapporto a partire dal 1929; ciò che li unì fu la passione per un certo progetto politico: il nazionalbolscevismo, di cui Niekisch fu l'apologeta. Sul rapporto tra i due cfr. A. Gnoli-F. Volpi, *op. cit.*, p. 37.

⁸ Cfr. M. Nacci, *Pensare la tecnica. Un secolo di incomprensioni*, Laterza, Roma-Bari 2000, p. 29: «Un mondo di gerarchia, eroismo e tecnica pervasiva, sul modello del lavoro meccanico, era infatti quello che lo scrittore tedesco auspicava per l'avvenire, senza nessun rimpianto per il mondo dei valori e dell'individuo».

⁹ W. Kaempfer, *Ernst Jünger*, Metzler Poeschel, Stuttgart 1981; trad. it. di M. Piccinini, *Ernst Jünger*, Il Mulino, Bologna 1991, p. 136.

¹⁰ *Das Wäldchen 125*, Mittler, Berlin 1918, trad. it. di A. Iadicicco, *Boschetto 125*, Guanda, Parma 1999; *In Stahlgewittern*, Robert Meier, Leisnig 1920, trad. it. di G. Zampaglione, *Nelle tempeste d'acciaio*, Guanda, Parma 2002; *Sturm*, Klett-Cotta, Hannover 1923, trad. it. A. Iadicicco, *Il tenente Sturm*, Guanda, Parma 2000; *Afrikanische Spiele*, Hanseatische Verlags-Anstalt, Hamburg 1936, trad. it. I. Harbeck, *Ludi africani*, Guanda, Parma 1995.

¹¹ W. Kaempfer, *op. cit.*, p. 136; per un quadro dei giudizi critici di cui è stato oggetto Jünger a partire dalla metà del Novecento v. *ivi*, pp. 237-243.

¹² «Il linguaggio è uno strumento artigianale il cui uso s'impura attraverso la descrizione dell'oggetto [...] Quel che importa è perciò soprattutto educare alla descrizione oggettiva [...] cogliere l'oggetto con la penna come se usassimo il pennello; e invece evitare la trasposizione intellettuale dell'oggetto, tipica di quella prosa di successo in cui sembra di avvertire, a ogni segno di interpunzione, l'applauso tributato dall'autore ai propri pensieri» (E. Jünger, *Foglie e pietre*, cit., *Premessa*, p. 12).

¹³ O, p. 123.

di mostrare come questa convinzione non sia paragonabile a un'accoglienza entusiasta dell'epoca della tecnica e quindi dell'aspetto distruttivo e marziale che ad essa si accompagna, bensì, all'opposto, tradisca l'impossibilità di vedere un'alternativa ad essa.

2. *La Mobilitazione Totale*

Lo scritto *La Mobilitazione Totale* offre della guerra un'interpretazione del tutto originale, che fotografa il fenomeno secondo una prospettiva non identificabile con quella militare, vedendo in esso l'esplicazione dei cambiamenti metafisici che incorrono nel mondo: la guerra è simbolo, metafora capace di esplicitare una trasformazione dell'ontologia del reale. L'aspetto che assume il mondo "mobilitato" è quello dell'esercito delle comunicazioni, della mancanza di distinzioni originarie, della massificazione dei popoli, del volto delle metropoli sempre più somigliante, tanto che il concetto di distanza pare del tutto scomparso¹⁴. La mobilitazione è la disponibilità verso un nuovo fronte: l'uomo assume come paradigma dell'esistenza l'elemento tecnico producendo la fondazione di una nuova naturalità disposta a forgiarsi su scansioni antitetiche a quelle passate. Ma non è l'elemento tecnico di per se stesso a rendere la portata del cambiamento, bensì la disponibilità dell'uomo a plasmarsi, senza lutto alcuno, secondo una nuova forma¹⁵.

L'identificazione ingenua del fenomeno con il progresso è la morfologia che i razionalisti danno al nuovo mondo, convinti che in esso sia possibile la realizzazione di un progredire inarrestabile verso ritmi sempre più controllati¹⁶. Assimilabile alla nuova dottrina religiosa del XIX secolo, il progresso diviene quell'elemento grazie al quale il mondo è pronto a mobilitarsi *tout court*; sempre in nome della sua "santa causa" i popoli di ogni nazione si sono offerti entusiasti dinanzi alla chiamata della guerra, e poi, a combattimenti conclusi, hanno continuato a ragionare secondo i "dogmi" della sempre uguale fede. Il carattere totale della guerra, capace di permeare l'essenza dello spirito umano, ha reso impossibile, nell'epoca di pace, la restaurazione dei ritmi prima conosciuti; inattuabile diviene, per il soldato come per il mondo, sbarazzarsi della divisa militare, perpetuando così l'essenza di un conflitto forse non dichiarato, ma esplicito. Il fatto che questa «nuova battaglia» non sia caratterizzata dai boati delle bombe, dal ritmo delle pallottole o dal cigolio ovattato dei carri armati, bensì dalla produzione instancabile delle fabbriche, da

¹⁴ «Il vecchio carillon del Cremlino è regolato adesso sulle note dell'Internazionale. A Costantinopoli i bambini nelle scuole imparano a sillabare, anziché gli antichi arabi del Corano, i caratteri dell'alfabeto latino [...]» (E. Jünger, *La Mobilitazione Totale*, cit., p. 134).

¹⁵ Ivi, p. 122: «Il lato tecnico della Mobilitazione Totale non è quello decisivo. Il suo presupposto si trova, come il presupposto di ogni tecnica, a un livello più profondo: lo chiameremo qui la *disponibilità* alla mobilitazione».

¹⁶ Cfr. ivi, p. 114.

schiere di uomini con la divisa da lavoro e da comunicati radio della pubblica informazione, non la priva del suo peculiare aspetto marziale. Tale accadimento è la conseguenza del fatto che, attraverso la guerra, è stato palesato il nuovo rapporto dell'individuo con la realtà; proprio a causa di questo fatto lo spirito bellico non pervade solo coloro che hanno preso parte attiva al combattimento, ma anche quelli che lo hanno vissuto dalle loro case; la guerra è dunque paragonabile a un linguaggio inauguratosi nel mondo che chiunque ha il dovere di imparare:

La Mobilitazione Totale cambia terreno ma non cambia senso quando, invece degli eserciti regolari, incomincia a mettere in movimento le masse della guerra civile. [...] È come se le forze che non potevano essere arruolate nella guerra reclamassero ora il loro tributo di sangue.¹⁷

La guerra è stata solo in apparenza lo scontro di nazioni; nella sostanza si era prefigurata come guerra tra opposti, che, pur conoscendo un'opposizione, non erano contrapposti e questo le aveva attribuito non solo una grande capacità distruttrice, ma anche costruttrice: è per mezzo di questa sua concreta azione plasmatrice che la nuova realtà ha potuto prendere forma¹⁸. La vera guerra, la guerra della Mobilitazione Totale, è quella che trasforma lo spirito, che immola l'uomo come individuo cangiando la sua forma, il suo sguardo, spezzando il senso delle sue tradizioni, dei suoi riti, spegnendo il colore delle cose e trasformando tutto in univoco materiale, pronto all'utilizzo. La guerra è quindi vista da Jünger in maniera duplice: può essere metafora perfetta del mondo a venire – in quanto i ritmi del mondo assumeranno l'aspetto marziale – ma anche antesignana del moderno spazio di realtà necessario all'instaurazione del nuovo. Lo spazio della mobilitazione è la disponibilità generatasi nei confronti di queste estreme conseguenze: la costruzione di un universo di pace fondato su libertà falsificate, uguaglianze omologate, mondi opposti ma identici, per cui «l'immagine della guerra come azione armata finisce per sfociare in quella, ben più ampia, di un gigantesco processo lavorativo»¹⁹.

Jünger osserva come tutta questa realtà sia il prodotto dell'inganno del progresso: celando la propria reale essenza e indossando la maschera della ragione, esso ha occultato la sua portata incontenibile, vale a dire quelle forze elementari che gli conferiscono potenza ma sono del tutto incontrollabili per l'uomo. È la fede nel progresso che mette

¹⁷ Ivi, p. 129.

¹⁸ È per questo che Jünger vede nella «Guerra mondiale un evento storico più significativo della Rivoluzione francese» (ivi, p. 118). Cfr. M. Guerri, *Ernst Jünger. Terrore e libertà*, X book, Milano 2007, pp. 99-100: «La Mobilitazione totale in quanto riconduzione di tutta la vita *sub specie bellica* non è solo descrivibile a livello “negativo” come tramonto del mondo di ieri, ma deve essere concepita in modo “positivo”, come nascita di una nuova era».

¹⁹ E. Jünger, *La Mobilitazione Totale*, cit., p. 118.

l'uomo alla mercè di «un terreno assai elementare»²⁰, che lo strappa in maniera definitiva dalla sua umanità per consegnarlo al mondo della tecnica, fino al punto di non poter più riconoscere nell'uomo un'azione che non acquisisca un significato militare. L'uomo, senza accorgersene, sceglie di spogliarsi della propria umanità accettando di indossare le vesti del *tipo* capace di cavalcare la Mobilitazione Totale come terreno domestico, non riconoscendo nelle energie da essa scaturite qualcosa di selvatico o estraneo, ma la propria stessa essenza attraverso un totale e volontario asservimento in vista di una con-formazione al nuovo spirito di vita che si genera come *polemos*.

3. Dominio e Forma

La Mobilitazione Totale è lo spazio che permette l'apertura ad una nuova forma, quella del Lavoratore²¹. Dati i malintesi che il concetto di "forma" ha registrato, è opportuno spiegare in che termini Jünger concepisca questa forma-figura²² e il ruolo che essa assume all'interno della realtà. In primo luogo la forma non è né grandezza economica né politica, bensì mitica: «L'era degli dèi è passata e stiamo entrando nell'era dei titani»²³. *Gestalt* è «un insieme che raccoglie più della somma delle sue parti»²⁴, essendo un concetto organico strettamente connesso con il mondo e la vita; non è un'idea nel senso platonico del termine e quindi un'astrazione, un modello in grado di eccedere in termini idealistico-astrattivi la realtà, ma è da intendersi piuttosto come simile all'immagine della «pianta originaria» di Goethe²⁵. La forma-figura è come un vento pungente capace di soffiare con forza fino a raggiungere l'essenza più intima di ogni elemento presente nella realtà; ad essa è attribuito il compito di fondare lo spirito dominante di un'epoca e di donare al mondo il suo significato fondamentale. La *Gestalt* è depositaria del contenuto destinale della realtà e per questa ragione è madre degli eventi che si accavallano nel corso della storia: «La storia non produce forme, ma si modifica in virtù della forma»²⁶.

²⁰ Ivi, p. 134.

²¹ Accogliamo qui la traduzione proposta da F. Volpi, *Itinerarium mentis in nihilum*, in E. Jünger-M. Heidegger, *Oltre la linea*, a cura di F. Volpi, Adelphi, Milano 1989, pp. 11-45, poiché essa sembra rispettare maggiormente il concetto espresso da Jünger attraverso il termine tedesco *Arbeiter*; inoltre, sempre per una maggiore pertinenza con il pensiero jüngeriano che colloca il Lavoratore in un ambito metafisico, si è preferito indicarlo con la lettera maiuscola.

²² I termini "forma" e "figura" verranno usati come sinonimi essendo la forma perfettamente traducibile nel concetto di figura. (cfr. G.M. Chiodi, *Forza elementare e forma in Ernst Jünger*, in L. Bonasio (a cura di), *Ernst Jünger e il problema del nichilismo*, Herrenhaus, Milano 2002, pp. 13-62).

²³ J. Hervier, *Conversazioni con Ernst Jünger*, trad. it. di A. Marchi, Guanda, Parma 1987, p. 61.

²⁴ O, p. 32.

²⁵ «Io vedo invece il Lavoratore come una sorta di figura prometeica, non certo come un proletario [...] Per me si tratta quindi di una forma che ha un carattere quasi metafisico, come metafisica è l'idea della *Urpflanze* di Goethe» (A. Gnoli-F. Volpi, *op. cit.*, p. 39).

²⁶ O, p. 75.

Il compito che le spetta però non è solo di dirigere il corso degli avvenimenti, ma anche lo spirito etico che muove l'azione, ed è per questo che senza di essa non solo non vi sarebbe una direzione ma neppure un senso; la forma è dunque assolta da qualunque giudizio morale in quanto ordina una morale propria. Ciò giustifica l'inefficacia dei vecchi valori borghesi, in quanto raffigurano un tipo ormai prosciugato dal corso del tempo²⁷. Nella storia scompaiono così gli universali, tra cui i concetti di uomo, valore, morale, etica ecc., per essere sostituiti da concetti parziali, e quindi da nozioni che hanno una durata ben stabilita, grazie alla comparsa ciclica di figure pronte a modificare la realtà nella sua struttura più profonda²⁸. La nuova forma non solo stravolgerà ogni ordine sociale, ma andrà a toccare le nervature più profonde del mondo, del pensiero, dello spazio, agendo direttamente sulla volontà degli individui. Per mezzo di essa tutto assumerà una nuova risonanza, ed è proprio a causa del carattere obbligante che la qualifica che essa non può essere respinta ma solo accolta eroicamente: non si tratta di ragioni di gusto, se accettare di piegarsi o meno, ma qualcosa di inevitabile.

La Mobilitazione Totale è lo spazio per l'insorgere dell'elementare, ma ciò che conferisce senso e direzione è solo la forma, che ha come scopo ultimo l'attuazione estrema e totalizzante del suo dominio, esercitato per mezzo del tipo umano formatosi a sua immagine e somiglianza. Bisogna però opporre resistenza ad una facile ma erronea associazione: come vedremo, la tecnica non è la forma-figura che si libra nella realtà²⁹, bensì quell'arma che il Lavoratore possiede per mobilitare il mondo ed esercitare il suo dominio:

Essere operaio, esponente di una grande forza che fa il suo ingresso nella storia, significa: far parte di una nuova umanità, scelta dal destino per esercitare il dominio.³⁰

4. Lo spazio ed il tempo del Lavoratore

Il Lavoratore è la nuova forma-figura inaugurata dalla Mobilitazione Totale, è l'interprete del percorso che il mondo sta compiendo, rappresentando la totalità dell'esperienza umana poiché l'unico sguardo capace di operare sulle cose è il suo. Esso si presenta alla realtà in vista della distruzione del vecchio: il principio di individualità ed unicità di cose, fatti, persone è ciò che verrà sostituito dalla prospettiva del lavo-

²⁷ «Ormai è superfluo occuparsi del rovesciamento dei valori – basta vedere il nuovo ed entrare a farne parte» (ivi, p. 51).

²⁸ Ciò si riallaccia alla concezione ciclica della storia sostenuta da Jünger, sulla quale esercita un'influenza fondamentale Spengler (cfr. A. Gnoli-F. Volpi, *op. cit.*, p. 47).

²⁹ «La tecnica è la mobilitazione del mondo attuata dalla forma dell'operaio» (O, p. 139).

³⁰ Ivi, p. 62.

ro. In quanto inaugura una nuova epoca, il Lavoratore rappresenta il superamento del nichilismo, grazie alla sua azione di pulizia dalle tradizioni borghesi. Per questa ragione, ai fini di una comprensione del pensiero di Jünger, è necessario rinunciare al concetto di “valore”, termine intriso di nichilismo e quindi inetto a recitare un ruolo nel mondo del Lavoratore³¹. Nella realtà del lavoro totale il valore, e con esso il concetto di senso, sono estinti, giacché quello di valore è un concetto museale, la ricerca etica è fronzolo da borghese³². Non vi è più “valore” ma “funzione”, non “senso” ma “scopo”. Una volta eliminati dalla realtà gli ultimi «orpelli da borghese», il nuovo ordine può essere instaurato; esso ricostruisce attorno all’uomo la propria identità ed opera nel dare una funzionalità e quindi una direzionalità all’esistenza: il nuovo sistema è l’ingranaggio del lavoro totale.

Lo sguardo operante sulla realtà è quello tecnico che concepisce l’esistenza di un elemento solo attraverso il grado di funzionalità ed utilizzabilità: una volta risolta la propria efficacia specifica, qualunque cosa o persona può tranquillamente essere gettata; tale carattere è definito da Jünger «realismo eroico», vale a dire la possibilità di immolarsi al proprio destino sapendo che, esaurito il proprio ruolo, si è pronti ad essere sostituiti come in una perfetta catena di montaggio. L’atteggiamento del Lavoratore nei confronti del mondo è di appropriazione diretta, carattere questo palesato dal rapporto che egli assume con lo spazio come conseguenza dell’atteggiamento manipolatorio nei confronti della realtà. Il paesaggio perde i colori, le armonie degli scorci che lo caratterizzano, per divenire elemento funzionale; esempio lampante di tale aspetto sono le grandi città nelle quali le diverse aree vengono studiate a tavolino e manipolate al fine di un utilizzo più immediato dello spazio; nella metropoli tutto viene incasellato indifferentemente:

Qui ci sono il guadagno, il divertimento, il traffico, la lotta, il potere economico e politico. Ogni edificio è fabbricato secondo una certa decisione e per un certo scopo. Gli stili si sono inseriti l’uno nell’altro.³³

³¹ In effetti parlare di «lavoro come nuovo valore» sarebbe fuorviante, per cui è necessario rinunciare radicalmente al termine “valore”: «Lo stretto rapporto del tipo umano con il numero e le quantità, la scevra e chiara univocità del suo tenore di vita, sembrano separare drasticamente il suo mondo da quell’altro mondo, ispirato dalle muse, in cui l’uomo partecipa della “superiore nobiltà della natura”. La costruzione metallica della sua fisionomia, la sua predilezione per le strutture matematiche, l’assenza di distinzioni e diversità psichiche tra i vari esponenti del tipo, e infine la buona salute, corrispondono assai poco alle rappresentazioni che ci si è fatti dei portatori di energia creativa. L’elemento tipico vale come figurazione dell’elemento civilizzatore, il quale si differenzia sia dalle figurazioni naturali sia da quelle della cultura e della civiltà: elemento distintivo è l’assenza di valori» (ivi, p. 203).

³² «Riconoscere un nuovo principio significa capire che le vecchie categorie non servono più come unità di misura [...] Ne consegue che, per vedere la parola lavoro nella sua mutata accezione, occorre procurarsi nuovi occhi. Questa parola non ha nulla a che fare con un significato morale» (ivi, p. 82).

³³ Ivi, p. 58.

I vecchi luoghi di culto, simbolo dei valori borghesi, sono inghiottiti dagli edifici che rappresentano la nuova realtà, impalliditi, deformati dalle reti di comunicazione, dalle fabbriche, dalla funzionalità assoluta che ha acquisito lo spazio³⁴, essendo esso pensato nell'ottica del lavoro totale e prodotto in tal senso: le città non vengono costruite a misura d'uomo bensì per «agevolare la massima portata e autonomia dei mezzi di trasporto e di comunicazione»³⁵. Anche il tempo subisce un radicale cambiamento di prospettiva: l'enorme velocità che conduce il flusso delle cose attraverso l'utilizzo dell'orologio meccanico genera un nuovo rapporto dell'uomo con la temporalità. L'orologio non misura il tempo, bensì lo produce ai fini di rendere lo spazio temporale del lavoro. Di conseguenza l'uomo risulta posseduto dal tempo che, producendosi, detta i ritmi a cui rigorosamente deve sottostare. In una siffatta realtà «non esiste alcuna condizione che non possa essere concepita come lavoro»³⁶, compresi lo spazio e il tempo, giacché l'uomo diventa un funzionario avente specifici compiti e doveri e al di fuori d'essi null'altro.

È in questo modo che l'individuo eredita il ruolo di milite: egli è sempre pronto, sempre in relazione, non solo con l'elemento tecnico, ma con il sistema che sorregge il tutto; come il soldato in trincea non può essere scevro dal dovere della battaglia in alcun istante, allo stesso modo il Lavoratore ha la responsabilità di gestire il mondo della tecnica, di continuare a farne parte ed essere il divulgatore della sua instancabile volontà di potenza. Il dominio del Lavoratore non può destarsi in maniera parziale, il suo scopo ultimo è il raggiungimento della perfezione che si prefigura come Mobilitazione Totale dell'intero globo terrestre alla tecnica. Quando ogni spazio, ogni tempo sarà conquistato nella totalità e ogni cosa potrà risplendere solo nella sua funzionalità meccanica, si avrà il dominio assoluto e dunque la perfetta realizzazione della «forma»³⁷.

5. La conquista del mondo per mezzo della figura del Lavoratore

Il linguaggio, secondo Jünger, è capace di illustrare il rapporto instauratosi tra Lavoratore e tecnica³⁸. Il Lavoratore incede nel nuovo mondo come chi in esso discerne la propria lingua nativa e, riscoprendovi una materna sicurezza, riesce a riconoscerne ogni

³⁴ «Si evitano i secondi fini, quali potrebbero essere quelli dettati dal gusto, e si collocano al livello decisivo i problemi esclusivamente tecnici» (ivi, p. 154).

³⁵ Ivi, p. 200.

³⁶ Ivi, pp. 82-83.

³⁷ «Lo spazio naturale cui si riferiscono dominio e forma dell'operaio ha dimensione planetaria [...] L'assalto al pianeta è cominciato, e, benché le sue fasi rivoluzionarie siano ancora in corso, anche in tal caso non si può trascurare questa sua prospettiva planetaria. Elemento di rivoluzione mondiale è la tecnica intesa come mezzo con cui la forma dell'operaio mobilita il mondo» (ivi, p. 201).

³⁸ Cfr. ivi, p. 123.

minimo aspetto; egli è dunque l'unico che possa instaurare una relazione diretta con la forza elementare capace di sprigionarsi per mezzo della tecnica, in quanto figlio della medesima energia. La conversione del mondo in un'ottica di lavoro risulta semplificata all'interno dell'universo della tecnica, avendo essa modificato ogni aspetto del reale, compreso il concetto di libertà che, spogliatosi dei suoi artifici libertari borghesi, ora indossa le vesti della *libertas oboedientiae* prussiana: per il nuovo tipo la libertà coincide con il massimo dispiegamento di energia nella forza lavoro, essendo la sua attinenza con la forma del Lavoratore l'unica possibile libertà³⁹. Conseguenza di ciò è che il «diritto al lavoro» assume significati etico-morali in quanto solo attraverso l'impiego si può ottenere identità, vale a dire uniformità e appartenenza al progetto di realizzazione del lavoro totale. Il Lavoratore si sente completamente libero solo quando esercita la sua mansione, essendo il lavoro «concepito come intima necessità»⁴⁰. Tutto questo si configura come processo di realizzazione della perfezione tecnologica. Jünger chiama spesso in causa il concetto di «perfezione», sottolineandone la diversità dal progresso: esso non è qualcosa di inarrestabile, ma si fissa in un punto di perfetto equilibrio nel quale si ottiene la massima estensione delle possibilità tecniche, oltre le quali non è possibile progredire. La perfezione corrisponde al massimo grado di compiutezza ed efficienza sia per il Lavoratore che per il sistema lavoro. Ma la metamorfosi del mondo in un campo sterminato di produzione e lavoro potrà darsi solo per mezzo della conversione assoluta dell'uomo alla forma del Lavoratore.

L'atteggiamento adottato da Jünger per classificare il fenomeno tecnico è certamente peculiare, giacché egli colloca tale fenomeno all'interno della dimensione dell'essere: la tecnica non è contrapposta all'uomo ma immanente, non è qualcosa che lo possiede ma è forma di possesso della realtà. La descrizione offerta da Jünger non è quella di un mondo che viene assediato dal fenomeno della tecnica, bensì quella di un tipo d'uomo, corrispondente alla figura del Lavoratore, che realizza se stesso e le proprie qualità proprio attraverso il mezzo tecnico. Al contrario di altri autori che nella tecnica hanno visto il dissolversi dell'umanità (Spengler)⁴¹ o il culmine del nichilismo (Heidegger), Jünger legge in essa la modalità di espressione di una mobilitazione del mondo a nuovi influssi dell'elementare, giacché esso, grazie alla sua forza rinnovatrice, spazza via i vecchi detriti di una realtà ormai dissipata e priva di una forma dominante. È dunque il Lavoratore che viene riconosciuto come principio dell'elementare, come forma che esercita un domi-

³⁹ «Quel potere deve venire a contatto con il tipo umano che interpreta il proprio diritto alla libertà come diritto al lavoro, e che possiede già una sensibilità atta a far proprio il linguaggio del comando in una veste nuova» (ivi, p. 68).

⁴⁰ Ivi, p. 61.

⁴¹ Anche se diversi elementi accomunano Jünger e Spengler, ciò che nei due pensieri risulta opposto è la modalità di approccio problematico al fenomeno della tecnica. Infatti in Spengler la tecnica viene considerata un elemento esterno all'uomo, capace di costringerlo fino a condurlo al dissolvimento.

nio proprio grazie al fenomeno della tecnica, essendo la sua intima essenza affine all'atteggiamento che essa sviluppa nei confronti della realtà.

In base alle considerazioni sin qui condotte appare quindi possibile sconfessare l'immagine di Jünger come entusiasta sostenitore dell'incursione della tecnica nel mondo, giacché la sua posizione rimane estranea a qualsiasi giudizio di valore nei confronti degli accadimenti. Egli riconosce nella tecnica, ma soprattutto nell'atteggiamento tecnico, la strada che il mondo ha imboccato e ne registra così i caratteri, evidenziandone la spettacolarità ma rimanendo avulso da qualunque forma di apprezzamento effettivo. Sicuramente il mondo descritto da Jünger e la realtà attuale si offrono ai nostri occhi come grandi apparati di spettacolarità, nei quali «l'avvenimento stesso sparisce dietro la sua "trasmissione" e diventa perciò un oggetto»⁴², mentre il reale si sovrappone in maniera imbarazzante al fantasmagorico. Tuttavia notare questo carattere evidente non significa sublimarlo in qualche sadica forma di piacere personale. Jünger palesa il "pericolo" – anche se non lo chiama così – a cui il mondo era soggetto ancora quando l'odierna realtà iniziava a compiere i primi passi, riuscendo a vedere nel suo aspetto da infante l'ombra del titano. La tecnica è dunque mezzo attraverso cui il nuovo tipo umano esercita la sua forma e il suo dominio; dietro la sua figura si cela la morte di un mondo: quello dell'uomo; inutile è esercitare giudizi quando l'unica prospettiva è quella di farsi Lavoratore o soccombere per sempre.

⁴² E. Jünger, *Über den Schmerz*, in *Blätter und Steine*, cit., trad. it. di F. Cuniberto, *Sul dolore*, in *Foglie e pietre*, cit., p. 177.

Insegnare la cittadinanza

Bianca Maria Ventura

1. La cittadinanza a scuola: alcune considerazioni di carattere generale

L'occasione per tornare a riflettere sulla presenza dell'insegnamento di *Cittadinanza e Costituzione* nella scuola è fornita dal complesso di idee ed azioni che accompagnano l'omonima sperimentazione in atto fin dall'autunno scorso. È del 4 marzo 2009 il documento di indirizzo del Ministro Gelmini che ne chiarisce il senso. L'intento è duplice: da un lato recuperare la storia di un insegnamento – l'*educazione civica* – che pur non esente da insuccessi ed incompiutezze, è presente nella scuola italiana, in forme e con denominazioni diversificate, fin dagli anni '50, e, dall'altro, adeguarne contenuti e modalità d'insegnamento alla nuova complessità del *pensare* e dell'*agire* oggi la *cittadinanza*.

È proprio questa *nuova* complessità che invita a rivisitare il complessivo grande progetto pedagogico della formazione umana – personale e sociale – almeno per quel tratto di strada che è affidato alla scuola, per capire quale posto occupi il nuovo insegnamento, la cui finalità – unanimemente condivisa ed in linea con la politica scolastica europea – è quella di sviluppare nei giovani il *pensiero critico*, la *cultura politica* e la *partecipazione attiva* al proprio contesto.

Nulla di nuovo, dunque, rispetto a quanto la scuola è tenuta a fare¹; solo un rinforzo ed una sottolineatura dei suoi compiti, attraverso l'introduzione di una disciplina “nuova” che, però, del tutto nuova non è. Di nuovo, semmai c'è una sorta di “emergenza educativa”²

¹ «La scuola vive ed opera in una realtà in profonda trasformazione. Le sfide poste dalla rivoluzione digitale, dalla globalizzazione, dalla convivenza di culture e religioni diverse possono trasformarsi in opportunità, grazie anche all'azione educatrice compiuta dalla scuola. Come nel passato, deve essere in grado di svolgere la propria funzione educativa e offrire ai propri alunni, in rapporto alla loro età, sia i valori universalmente condivisi e previsti dalla nostra Costituzione, sia - oltre le necessarie conoscenze, abilità e competenze - gli strumenti adatti a leggere, affrontare e modificare la realtà. I cambiamenti nel contesto costituiscono una costante. Pur variando di generazione in generazione, non mutano tuttavia la necessità di garantire, a ciascun allievo, le irrinunciabili basi culturali. La scuola è sempre tenuta a proporre un itinerario di studio e di apprendimenti che rispetti le individualità, riconosca i talenti, non perda mai di vista le mete da raggiungere, promuova la crescita di tutti e di ciascuno» (Atto di indirizzo, 8 settembre 2009).

² «L'emergenza educativa lancia alla scuola la sfida della riaffermazione dei valori *del senso civico, della responsabilità individuale e collettiva, del bene comune*. La nostra Costituzione indica principi e regole di comportamento da tenere a riferimento come risposta sia a un quadro valoriale talvolta incerto e confuso, segnato da una molteplicità di modelli e schemi di comportamento agiti nella vita quotidiana o veicolati dai massmedia spesso contraddittori e diseducativi. La conoscenza della nostra Carta costituzionale, l'adesione ai suoi principi e ai suoi valori di libertà, di giustizia, di uguaglianza, di rispetto della dignità della persona, di solidarietà, di pari opportunità, di democrazia costituiscono il punto di partenza,

– determinata non solo dalle rapide trasformazioni della realtà in cui viviamo, ma anche dalla dispersione-ideologizzazione dei valori legati alla persona, alla sua dignità, alla sua possibilità di vivere serenamente con le altre persone, all'interno di istituzioni giuste.

Che cosa insegnare alle nuove generazioni per sostenere il loro *io fragile*, per valorizzare l'unicità di ciascuno, senza che la conoscenza di sé divenga autocontemplazione narcisistica e chiusura nei confronti dell'altro? Come renderle accorte rispetto alle contraddizioni e ambivalenze del tempo presente e di fronte agli inganni del potere, senza per questo legittimare atteggiamenti di evitamento e fuga, di disaffezione alla vita politica, di disperazione? Come? Con quali strumenti? Con quali mezzi? Detto altrimenti: di che cosa hanno bisogno i giovani, per abitare con consapevolezza il proprio presente e guardare con speranza il futuro? «I giovani non hanno bisogno di sermoni, i giovani hanno bisogno di esempi di onestà, di coerenza e di altruismo»³. Ma è proprio questo che non hanno. Di parole invece, ne hanno tante, troppe: spesso sono lusinghe, più spesso sono inganni. I valori sono predicati e subito dopo smentiti dalle azioni. Oppure equivocati ed ideologizzati. I modelli sono confusi, contraddittori, incoerenti.

E, dunque, bisogna ammetterlo: in materia di cittadinanza, tutti dobbiamo ancora imparare.

La parola stessa – cittadinanza – è apparentemente semplice, quasi familiare, ma il suo significato è multiforme e complesso, di tonalità giuridico-normativa da un lato, politico-sociale dall'altro. I due aspetti, a loro volta, presentano significati che si collocano a più livelli di profondità. Se, ad esempio, indaghiamo lo status sociale del cittadino e la sua appartenenza ad una data comunità sociale, incontriamo inevitabilmente domande antiche che si ripropongono con urgenza estrema oggi: chi è stato, chi è il *civis*, chi ha le condizioni per essere *incola o inquilinus* e chi, al contrario resta nella condizione di *nomas, sine tecto, sine sede*.

Mi tornano in mente le parole di Fernando Savater, il quale, nel corso di un'intervista⁴, si chiede che cosa sia questa cittadinanza al cui esercizio si intende educare, se sia una moda o qualcosa di più profondo: non risponde il filosofo spagnolo, ma invita a rivolgere la stessa domanda a quelle migliaia di immigrati che più di ogni altra cosa vi aspirano, perché sperimentano come, in sua assenza, non ci siano diritti o doveri.

Allora si scopre che la cittadinanza rischia di essere ancora, semplicemente e tristemen-

fin dalla scuola dell'infanzia, per sviluppare la coscienza civica, per imparare a convivere in armonia con le tante diversità presenti nella nostra società e per interpretare criticamente un mondo globalizzato, tecnologicamente avanzato e soggetto a continui cambiamenti, in cui spesso si mortifica la dignità della persona e in cui l'averne prevale sull'essere. L'acquisizione già nel primo ciclo delle conoscenze e delle competenze relative all'insegnamento di "Cittadinanza e Costituzione" risponde a queste prioritarie esigenze, anche collocandole in una prospettiva storica» (ivi, punto 1.2).

³ Una voce ci viene da un tempo relativamente lontano, a dirci con grande forza i problemi di oggi: Sandro Pertini, *Saluto del Presidente agli italiani*, 31 dicembre 1978.

⁴ FestivalFilosofia di Modena, edizione 2007.

te, l'esperienza del limite – di questo o quel gruppo, questa o quella città, questo o quello stato – dal quale ci si sporge per guardare l'altro, il *non appartenente*, con sospetto e paura.

È pur vero, il concetto di cittadinanza ha vissuto un'evoluzione parallela allo sviluppo del concetto di Stato, ma è sufficiente questa considerazione per essere certi che la condizione di cittadino si sia del tutto liberata dalla natura elitaria delle sue origini?

E ancora: è sufficiente ottenere la cittadinanza giuridica per sentirsi politicamente incluso nello stato, socialmente partecipe ed attivo, per non sentirsi, cioè, *né hospites*, né tanto meno *hostes*?

E c'è una questione ancora più complessa che si palesa, con forza inaudita, nel paradosso dello *straniero*, del *non uguale*, perché *non appartenente*: quella del rapporto tra diritti civili e diritti umani. Se i diritti umani coincidono con quelli del cittadino, la domanda è: chi non è cittadino è perciò stesso meno uomo? Entrebbe in contraddizione lo stesso concetto di uguaglianza, intrinsecamente dotato di tensione universalistica, ma inevitabilmente ricondotto entro la logica del *limite*.

Illuminante mi sembra a questo proposito il pensiero di Hannah Arendt sul rapporto tra diritti umani e la condizione di *non appartenenza* civile. La presenza scomoda dello straniero, a suo modo di vedere, mette in luce una pericolosa contraddizione presente nello Stato-nazione sin dal suo nascere: l'incapacità di legittimare lo statuto del puro e semplice *uomo in sé*.

Quando i diritti umani si identificano con quelli della cittadinanza, il pericolo è che a coloro che non godono di nessuna cittadinanza, siano negati gli stessi diritti umani, nonostante universalmente riconosciuti come identici per ogni essere umano, ovunque egli si trovi.

Che cosa significa questo? Che la cittadinanza, in quanto statuto della persona umana prima ancora che del cittadino di questo o quello stato, è primariamente planetaria⁵ e che, dunque, per tornare ad essere universale e *onninclusiva* deve continuamente uscire dai suoi confini e dalle sue de-finizioni? Certamente, dare spinta espansiva ed inclusiva al concetto di cittadinanza è l'orizzonte di senso dell'agire educativo, ma affinché il sogno pedagogico si trasformi in reale progetto formativo, occorrerà non dimenticarsi della costitutiva dimensione *esclusiva* che l'idea di cittadinanza porta in sé.

Conservarne memoria aiuterebbe a reinterpretare il senso dello stato e delle molteplici sue dislocazioni, per effetto delle quali oggi non lo si può più pensare solo come il territorio comune delle regole e dei diritti, in relazione con gli altri stati. E aiuterebbe anche a ripensare il cittadino, che il sistema delle autonomie locali sembra avvicinare sempre più al luogo delle decisioni e alla possibilità di partecipazione attiva e che, tuttavia,

⁵ Ancora un'intensa suggestione di Sandro Pertini su questo tema: «Io sono orgoglioso di essere cittadino italiano, ma mi sento anche cittadino del mondo, sicché quando un uomo in un angolo della terra lotta per la sua libertà ed è perseguitato perché vuole restare un uomo libero, io sono al suo fianco con tutta la mia solidarietà di cittadino del mondo» (*Saluto del Presidente agli italiani*, 31 dicembre 1978).

sempre più si sente sopraffatto dal sentimento dell'insignificanza di fronte alle questioni decisive della sua vita.

In particolare, aiuterebbe a ripensare il cittadino del tempo presente che, attraverso il contatto con esperienze e culture diverse dalla propria, continuamente scopre, con nuovo stupore e nuovo smarrimento, un altro concetto di nomadismo, che schiude il pensiero all'*altrove* e al *possibile* ed esige una continua negoziazione di *significati* e *valori*.

Ed infine, conservarne memoria aiuterebbe a riconoscere ed accogliere lo *straniere* che ognuno, silenziosamente, ospita dentro di sé, e da lì, da quel luogo profondo, imparare a guardare il mondo e decidere il miglior modo per abitarlo.

L'indagine ci porta là dove non credevamo di andare, oltre le buone, generiche intenzioni universalistiche, a diffidare di un lessico sfilacciato e stanco che non sa più dire con sincerità e fedeltà le reali difficoltà del vivere *con* gli altri e *per* gli altri.

Per la scuola si prospetta, allora, l'impegno culturale ed etico di decostruire i tradizionali concetti di diritto, identità, cittadinanza, e comunità e di esercitare un pensiero nuovo su questi temi antichi, un pensiero che indaghi la reale possibilità umana dell'*essere con*.

Programma ardito, questo, che riguarda tutti e ciascuno in particolare: questa è la ragione per cui penso – e mi piace comunicarlo ai colleghi che operano nella scuola – che in materia di cittadinanza tutti, indipendentemente dal proprio iter formativo, hanno bisogno di capire e imparare.

Per comprendere fino in fondo – o fino dove è umanamente possibile – che cosa significhi davvero il progetto antropologico di costruire una cittadinanza *terrestre*, occorre attivare una riflessione coraggiosa sulla condizione umana, perché è lì che primariamente si incontra la contemporanea presenza di forza e fragilità, di radicamento e sradicamento – nella natura, nella società, nella vita stessa – perché è lì che abitano la complessità, il paradosso, la contraddizione ed anche le immense potenzialità di un essere vivente – l'uomo – la cui prima esperienza, nascendo, è quella dell'estraneità e del limite e che, seppur fragile – il più fragile tra tutti esseri viventi – si adatta, trasforma, inventa, continuamente si organizza per superare i propri limiti. Il pensiero è la sua forza più grande, perché produce conoscenza e consapevolezza, sostiene la memoria, accende la speranza e lo rende capace di gestire l'incertezza, riconoscere l'errore, progettare il miglioramento. La lezione ha radici lontane; a riproporla nel tempo presente è Edgar Morin⁶: bisogna “ripassare” questa lezione, per non cedere al fascino delle tante sirene che cantano di successi facili, di felicità estreme ed incondizionate, di diritti privi di doveri, ma anche di destini segnati, appartenenze impossibili, confini insuperabili.

All'insegnamento *Cittadinanza e Costituzione* spetta il compito di attivare questa riflessione profonda. L'obiettivo è quello di promuovere un *sapere per la vita*, un sapere

⁶ Cfr. E. Morin, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Cortina, Milano 2001.

pratico⁷ capace di modificare atteggiamenti e condotte, non solo degli studenti, ma anche dei docenti, favorendo la formazione di «competenze interpersonali, interculturali, sociali e civiche, che consentano la partecipazione consapevole e responsabile alla vita sociale e lavorativa in società sempre più complesse»⁸. Quali siano queste competenze chiave per la cittadinanza, raccomandate dal parlamento europeo e tradotte in traguardi da raggiungere al termine dell'istruzione obbligatoria, è noto da tempo⁹; il problema allora è: quando a scuola parliamo di *cittadinanza*, intendiamo – come si evince dal complesso dei documenti ministeriali – una disciplina, a forte potenziale formativo per la ricchezza dei contenuti che la sostanziano, capace di promuovere le competenze per la vita, oppure intendiamo un orizzonte di senso della complessiva azione educativa, svolta attraverso la conoscenza degli specifici contenuti disciplinari, dei loro strumenti e metodi? La domanda non è del tutto insignificante perché, a sua volta richiama una serie di altri interrogativi, primo fra tutti questo: possiamo pensare all'esistenza di un qualche insegnamento-apprendimento che, pur dotato di significatività, sia incapace di contagio vitale? A partire dalla definizione concettuale di apprendimento, verrebbe di rispondere di no, non può esistere. Eppure, forse sì, a scuola esistono insegnamenti del genere e la causa di ciò risiede nell'antica frattura fra esperienza scolastica ed esperienza esistenziale ed anche nella circostanza, del tutto italiana, di un'offerta formativa che, diversificata solo per indirizzi – non per stili o livelli di apprendimento, né per percorsi di crescita – non tiene conto delle diversità e specificità di ognuno, malgrado l'idea, diffusa e verbalmente reiterata, che ogni storia personale è unica ed irripetibile.

Ma senza significato vitale, gli insegnamenti stessi vanno in crisi: se l'esperienza scolastica non produce modificazioni nel modo di essere e di agire, se non sostiene il processo di personificazione di ognuno, se non ne facilita il compimento ontologico, occorre ammettere che è inadeguata al suo compito ed allora è lì, nel complesso delle operazioni che caratterizzano il “fare scuola” che bisogna introdurre cambiamenti e miglioramenti.

Il neonato insegnamento di *Cittadinanza e Costituzione* è uno di questi cambiamenti? Forse, ma allora la domanda è: può un insegnamento, pur godendo di autonomia sua propria, ma che ricava il suo tempo (un'ora settimanale) da altri ambiti disciplinari,

⁷ «Questa disciplina deve proporre fondamenti teorici e informazioni pratiche che consentano a tutti di comportarsi come cittadini» (F. Savater, *Intervista*, FestivalFilosofia, Modena, edizione 2007).

⁸ M.I.U.R., *Documento d'indirizzo per la sperimentazione dell'insegnamento di cittadinanza e costituzione*, 2009, p. 11.

⁹ «Comunicazione nella madrelingua; Comunicazione nelle lingue straniere; Competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia; Competenza digitale; Imparare a imparare; Competenze sociali e civiche; Spirito di iniziativa e imprenditorialità; Consapevolezza ed espressione culturale». (Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006); «Imparare ad imparare; Progettare; Comunicare; Collaborare e partecipare; Agire in modo autonomo e responsabile; Risolvere problemi; Individuare collegamenti e relazioni; Acquisire e interpretare le informazioni» (*Competenze chiave per la cittadinanza da acquisire al termine dell'istruzione obbligatoria*, D.M. n°139 del 22 Agosto 2007).

dotati anch'essi di forte potenziale formativo, sostenere il carico del cambiamento e dell'innovazione metodologica e didattica? Di più: può avere una forza tale, a livello di contenuti, strumenti e di metodi, da incidere sul modo di essere e di fare delle persone?

Evidentemente da solo non può fare molto ed è per questo che, nonostante l'insegnamento venga affidato ad ambiti disciplinari specifici, se ne invoca la dimensione transdisciplinare.

La questione non è solo italiana: «Sono pienamente d'accordo quando dice che deve essere tutta la scuola ad educare alla cittadinanza. Vi aggiungerei anche la famiglia e i mezzi di comunicazione, che dovrebbero contribuire a formare il cittadino. Tuttavia, credo che ci debba essere una sola materia teorica per l'insegnamento dell'Educazione alla Cittadinanza. Non credo che il professore di matematica o di filosofia bastino da soli a questo insegnamento. Quando ho scritto il libro *Etica per un figlio* mi hanno mosso l'obiezione che tutti dobbiamo dare un esempio di comportamento etico. Come dice un proverbio africano, per educare un bambino occorre tutta la tribù. Tuttavia ribadisco che occorre un momento e uno spazio proprio per una riflessione teorica. Credo che chi la insegnerà dovrebbe essere un misto di filosofo, storico, professore di diritto, insomma una personalità multisfaccettata»¹⁰.

Ma per tornare alle questioni della scuola italiana, già nelle *Indicazioni nazionali per i piani di studio personalizzati per scuola elementare* (6 Novembre 2002), per la *secondaria di Primo grado* (30 Luglio 2003) vengono ribadite, da un lato la necessità di ricondurre i temi della convivenza civile alla riflessione antropologica sulla dimensione relazionale dell'essere umano e, dall'altro, come conseguenza del primo, la necessità di organizzare l'insegnamento della convivenza civile allo specifico disciplinare di ogni materia in un'ottica di trasversalità e di continuità. A proposito degli obiettivi specifici di apprendimento, tale direzione di senso viene sottolineata e presentata come una fondamentale consapevolezza dell'agire educativo. Al paragrafo *Obiettivi specifici di apprendimento*, si legge: «la seconda consapevolezza ricorda che gli obiettivi specifici di apprendimento indicati per le singole discipline e per l'*Educazione alla convivenza civile*, se pure sono presentati in maniera analitica, obbediscono, in realtà, ciascuno, al principio della sintesi e dell'ologramma: gli uni rimandano agli altri, non sono mai [...] richiusi su se stessi, ma sono sempre un complesso e continuo rimando al tutto. [...] Dentro la disciplinarietà anche più spinta, in sostanza, va sempre rintracciata l'apertura *inter* e *transdisciplinare*: la parte che si lega al tutto ed il tutto che non si dà se non come parte».

Ma le indicazioni normative, come spesso accade, incontrano difficoltà nel momento della loro concreta applicazione, sia a livello dell'organizzazione del tempo scuola e, ancor più a livello di traduzione delle “consapevolezze” e dei principi in prassi didattica quo-

¹⁰ F. Savater, *Intervista*, FestivalFilosofia di Modena, edizione 2007.

tidiana. Questi i nodi problematici più difficili da sciogliere: come coniugare le specificità disciplinari con il compito unitario da perseguire? Come (con quali metodi e strumenti) valutare i processi in termini di competenze maturate e non solo di conoscenze acquisite? Come vivere a scuola – ambiente ancora fortemente segnato dalla competitività e dall’ansia di prestazione – la convivenza civile e, soprattutto, come trasferire conoscenze, consapevolezza, modi di essere appresi a scuola in atteggiamenti e comportamenti utili per la vita?

Il complesso di queste considerazioni in qualche modo legittima l’idea che l’insegnamento *Cittadinanza e Costituzione*, ancorché proposto come disciplina a sé, possa e debba concretamente tradursi in *provocazione* al corrente modo di vivere la scuola, in *luogo di condivisione* della responsabilità educativa (docenti e genitori) ed evolutiva (studenti), in *collante* tra le discipline e tra scuola ed extrascuola, in *orientamento* allo scopo, in *tensione etica*.

2. La cittadinanza a scuola: continuità ed innovazione

Poiché parliamo della cittadinanza a scuola, non possiamo non confrontarci con il lungo percorso normativo che ha segnato l’istituzione, in forme varie e diversificate, di un insegnamento efficace per la convivenza civile. Penso che il confronto ed il ricordo siano utili, sia per non disperdere vecchie intuizioni, sia per comprendere fino in fondo le nuove esigenze e le urgenze del tempo presente, sia, infine, per comprendere che cosa di nuovo – o di antico – le scuole debbano fare.

Iniziamo da un passato abbastanza recente: l’art. 1. *Cittadinanza e Costituzione* del Disegno di legge 1.08.2008 affida l’apprendimento dei saperi e delle competenze relativi alla convivenza civile e alla cittadinanza all’insegnamento di una disciplina, denominata *Cittadinanza e Costituzione*, oggetto di specifica valutazione ed inserita nell’area storico-geografica e storico-sociale. Alla disciplina *Cittadinanza e Costituzione* – nell’ambito del monte ore complessivo già previsto per le suddette aree – è attribuito una quota annuale di trentatré ore. Il Disegno di legge, come il successivo Decreto legge n.°137 dell’1.9.2008, convertito nella legge n.°169 del 30.10.2008, tornano a valorizzare «l’impianto culturale abbozzato negli anni ’50, liberandolo dai limiti istituzionali che, con le sole due ore mensili, e senza un voto proprio, ne hanno ostacolato il cammino»¹¹. La nuova prospettiva dell’insegnamento di *Cittadinanza e Costituzione* si colloca nei confronti del passato «non come una mera rivisitazione della tradizionale *Educazione Civica*, bensì di una sostanziale innovazione curricolare. Infatti sono previste come misure preliminari il varo di un piano di sensibilizza-

¹¹ M.I.U.R., *Documento d’indirizzo per la sperimentazione dell’insegnamento di cittadinanza e costituzione*, 2009, p. 8.

zione e di formazione per i docenti e l'avvio di una specifica sperimentazione ex art. 11 del DPR 275/1999»¹². A fare la differenza, rispetto al DPR 585/58 non è solo il numero di ore (da due mensili ad una settimanale), ma anche l'introduzione della valutazione specifica degli apprendimenti in termini di conoscenze e competenze. La valutazione del comportamento degli studenti, che con un voto numerico ne sottolinea il livello di crescita civile e culturale, sembra essere un ulteriore strumento per osservare lo sviluppo di una cittadinanza *agita* in ambiente scolastico. L'elemento di continuità delle nuove disposizioni con il DPR 585/58 riguarda soprattutto l'istituzione di una disciplina a sé, in considerazione del fatto che l'impegno a sviluppare l'educazione civica (o alla convivenza civile o alla cittadinanza), come sapere trasversale, si è dimostrato negli anni troppo gravoso per la scuola. Viene tuttavia ribadita – e non potrebbe essere altrimenti data l'esperienza maturata dalle scuole in questa direzione – la trasversalità dei temi e problemi dell'educazione alla cittadinanza e, conseguentemente, la necessità di una stretta collaborazione tra tutti gli insegnanti, sia in fase di costruzione delle conoscenze, sia in fase di verifica dei percorsi e valutazione degli apprendimenti, essendo la sola ora settimanale, dedicata all'insegnamento di *Cittadinanza e Costituzione*, del tutto insufficiente alla formazione del *cittadino del mondo*.

Per individuare gli elementi di continuità con il DPR n.° 585 del 13 giugno 1958, occorre ricordare che esso contiene già alcuni "irrinunciabili" dell'educazione alla cittadinanza: l'ipotesi di «un'organizzazione della vita scolastica come viva esperienza di rapporti sociali e pratico esercizio di diritti e doveri»; il costante riferimento alla Costituzione della Repubblica «[...]nei cui principi fondamentali si esprimono i valori morali che integrano la trama spirituale della nostra civile convivenza»; l'attenzione ai «principi della cooperazione» (scuola secondaria di primo grado) e «agli organismi internazionali per la cooperazione tra i popoli» (scuola secondaria di secondo grado).

Il percorso normativo prosegue, lungo nel tempo, con elementi di continuità, di evoluzione o involuzione, rispetto agli orientamenti dell'inizio. Queste le tappe salienti e le questioni didattiche ogni volta emergenti.

I programmi per la scuola media (1979), in particolare, esprimono gli obiettivi educativi affidati all'insegnamento di educazione civica nella prospettiva della «cittadinanza plurima» e del «civismo internazionale»: si parla già di formazione del cittadino dell'Europa e del Mondo. Per raggiungere finalità educative così alte, non sembra più sufficiente il tempo scuola di due ore mensili affidate all'insegnante di storia, come previsto dal DPR 585/58 e si sottolinea il carattere trasversale dell'educazione civica, alla quale si riconoscono sì contenuti specifici, ma alla quale si affida anche il ruolo di raccordo culturale ed interdisciplinare. Tale dimensione e tale funzione vengono estese, nella scuola elementare (Programmi del 1985), all'*educazione alla convivenza democratica*.

¹² Circolare n.° 100, prot. N° 12809/R.U.U. dell'11 Dicembre 2009, art. 1.

Il concetto di trasversalità comporta sul piano didattico due importanti conseguenze: il coinvolgimento di tutti i docenti sia a livello di ideazione, sia a livello di realizzazione dei percorsi formativi e, soprattutto, la necessità di ripensare il modo di essere e di porsi degli insegnanti, i loro stili di insegnamento e la loro relazione con il mondo, il clima della scuola ed i rapporti tra persone al fine di insegnare – dandone concreta testimonianza – la comprensione, la cooperazione e la partecipazione democratica. La formazione di un atteggiamento mentale aperto nei confronti dell'altro, anche del lontano e del diverso, è già una forma di *educazione interculturale*, la quale viene introdotta nella scuola alla fine degli anni '80, a fronte del sempre più significativo fenomeno migratorio, acquistando dapprima la forma semplice dell'accoglienza degli alunni immigrati/stranieri attraverso la valorizzazione della lingua d'origine e l'insegnamento della lingua italiana, per poi tradursi in interventi educativi e didattici volti all'interazione e al reciproco arricchimento tra culture diverse.

Negli anni che seguono, l'indebolito insegnamento dell'educazione civica viene sostenuto con l'introduzione di progetti formativi ed educazioni plurime che ripropongono i temi dell'intercultura, dell'ambiente e dello sviluppo sostenibile, della salute e prevenzione delle dipendenze, dell'orientamento e del progetto di sé. Pur nella diversificazione dei contenuti di apprendimento e degli strumenti e metodologie di insegnamento, il fine è per tutti quello della promozione di un *benessere* che sia frutto dell'armonia tra il sé privato e quello pubblico, di pensieri e condotte consapevoli.

Il nucleo forte, al quale ricondurre tutti i temi del disagio evolutivo dei giovani e del loro disorientamento di fronte ad un mondo che cambia in fretta, travolgendo il collaudato e consueto e continuamente ridisegnando nuovi contorni dell'esistere, appare ancora un volta lo studio della Costituzione: il cuore dell'educazione civica viene riproposto nel documento *Nuove dimensioni formative, educazione civica e cultura costituzionale*, allegato alla Direttiva n°58 dell'8 febbraio 1996. Alla Costituzione viene qui riconosciuta la singolare capacità di «fondere in una visione unitaria i diritti umani e l'identità nazionale, l'articolazione autonomistica e l'apertura sovranazionale». A questo concetto si ispira la formulazione di un curriculum educazione civica e cultura costituzionale, che, seppur mai entrato in vigore, segna profondamente la sensibilità didattica e normativa, soprattutto per quanto attiene all'idea – pedagogicamente forte – della cultura costituzionale da *agire* nella scuola. Nello Statuto delle studentesse e degli studenti (DPR N.°249 del 24 Giugno 1998), la scuola viene, infatti, definita una comunità di dialogo, di ricerca e di esperienza sociale, le cui azioni educative, volte alla formazione integrale della persona e all'esercizio della responsabilità partecipante, siano ispirati ai principi della Costituzione. Accanto ad essa, nei documenti ufficiali trovano posto la Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo le Convenzioni internazionali sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza.

L'educazione ai principi fondamentali della convivenza civile viene successivamente (Legge delega n° 53 del 28 Marzo 2003) sottolineata come una tra le fondamentali finalità della scuola di ogni ordine e grado. L'educazione alla *Convivenza civile* viene ancora

una volta presentata come complessa e trasversale, tale da essere affidata a sei educazioni specifiche: *educazione alla cittadinanza*, *educazione stradale*, *educazione ambientale*, *educazione alla salute*, *educazione alimentare*, *educazione all'affettività*. Il loro compito, sul piano pedagogico e didattico, è quello di agire in sinergia, al fine di produrre conoscenze attive e competenze per la vita. Viene recuperato il concetto di benessere sociale, come condizione del benessere psicologico individuale ed anche ribadito il legame tra dialogo interpersonale e costruzione dell'identità personale. In particolare, l'*educazione all'affettività* sembra essere incaricata di prevenire le chiusure narcisistiche e l'ipertrofia dell'io individuale, pericolose derive dell'idea antropologica dell'unicità dell'io. La creatività delle scuole, emersa con forza a seguito del DPR 275/99, risponde con una grande ricchezza progettuale che mette in vita percorsi formativi trasversali e sovente anche interistituzionali veramente interessanti, sia sul piano dell'organizzazione scolastica, sia sul piano dell'innovazione didattica. Il problema fondamentale, però, resta quello di rendere i progetti parte integrante della didattica ordinaria e non eventi culturali chiusi in sé.

Le *Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo di istruzione* (D.M. 31.07.2007) ribadiscono, fin dalla premessa, una sollecitudine educativa che ponga al centro di ogni riflessione e di ogni azione la «persona, unica ed irripetibile» che solo nel rapporto con la realtà circostante («persone, fatti, eventi del presente e del passato») può realizzare il proprio compimento ontologico. «Alla scuola spetta il compito di fornire supporti adeguati affinché ogni persona sviluppi un'identità consapevole e aperta»¹³ la scuola deve, dunque, perseguire «[...] la finalità, sancita dalla costituzione di garantire e promuovere la dignità e l'uguaglianza di tutti gli studenti, “senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali” e impegnandosi a rimuovere gli ostacoli di qualsiasi natura che possano impedire “il pieno sviluppo della persona umana”»¹⁴. «Insegnare le regole del vivere e del convivere per la scuola è un compito oggi ancora più ineludibile rispetto al passato [...]»¹⁵. «Il sistema educativo deve formare cittadini in grado di partecipare consapevolmente alla costruzione di collettività più ampie e composite, siano esse quella nazionale, quella europea, quella mondiale»¹⁶. Si allude qui ad un nuovo concetto di cittadinanza: l'appartenenza ad una comunità grande come il mondo, in cui ognuno sia cittadino. Ma il contesto di relazioni (intere ed intra personali, economiche e sociali) in cui questa nuova idea di cittadinanza deve trovare legittimazione e forza è sempre più confuso e contraddittorio e il *dichiarato* è sempre più lontano dall'*agito*. Di qui il richiamo per tutte le discipline a dare il proprio contributo, attraverso i propri specifici contenuti, metodi e linguaggi, alla riflessione sulla condizione umana, nell'orizzonte della ricomposizione unita-

¹³ M.P.I., *Indicazioni per il curricolo*, Tecnodid, Roma 2007, p. 15.

¹⁴ Ivi, p. 17.

¹⁵ Ivi, p. 18.

¹⁶ Ivi, p. 19.

ria delle conoscenze, della integralità ed inesauribilità della formazione, segnata dai *traguardi per lo sviluppo delle competenze*.

L'Art. 1 del D.L. 137 dell'1.9.2008, accoglie l'emergenza educativa e, da un lato esprime una particolare attenzione alla formazione del personale docente di ogni ordine e grado, dall'altro, enuncia la prospettiva di una scuola che sia «presidio della legalità» attraverso la proposta e la promozione di «modelli positivi di comportamento». D'altra parte, la fiducia nella presenza, all'interno della scuola, di «prassi virtuose» da non disperdere e anzi da valorizzare, si evince dal fatto che l'introduzione, in via sperimentale, dell'insegnamento di *Cittadinanza e Costituzione*, avvenga concretamente con un bando di concorso per le scuole.

Con Circolare N.°5675/RUU il 27 Maggio 2009, il MIUR annuncia la pubblicazione sul sito ANSAS (Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia Scolastica) del Bando di Concorso relativo alla sperimentazione dell'insegnamento di *Cittadinanza e Costituzione*. Al concorso possono partecipare tutti gli istituti di ogni ordine e grado, sia singolarmente, sia in forma associata con altre scuole. Malgrado la scadenza per la partecipazione al bando sia a breve termine e cada in un periodo "caldo" per le attività della scuola (22 Giugno 2009, ore 16.00), la risposta è pronta e ricca. Le scuole che partecipano al Bando sono 4366, per lo più associate in rete, 3202 i progetti presentati, dei quali 947 entrati in graduatoria (punteggio ottenuto da 70 a 100 punti) e 104 i progetti finanziati¹⁷.

Quali sono gli aspetti più stimolanti del Bando per le scuole? Vorrei lasciare a margine il fatto – tutt'altro che influente – che per le scuole o le reti di scuole vincitrici è previsto un finanziamento, rispettivamente di € 5000 ed € 15.000, per soffermarmi su di un aspetto che personalmente ritengo ancora più significativo. Nel Bando di concorso, nella Presentazione, si legge: «Le buone pratiche prodotte costituiranno un circuito nazionale, quale proposta di modelli trasferibili a sostegno dell'innovazione»¹⁸. Si tratta di brevi parole che esprimono un progetto impegnativo ed anche di apertura all'innovazione.

Le buone pratiche prodotte: c'è implicito il riconoscimento di una competenza progettuale e didattica già in atto nella scuola. Il concorso a questo livello intende farle emergere, riconoscendola ed in qualche modo premiandola.

Il circuito nazionale: è indicata la modalità di superamento delle "nicchie di eccellenza" che si esauriscono nel contesto più o meno ampio che le ha generate. La produzione delle scuole è spesso, e a più livelli, ricca e molteplice, frutto di riflessione, originalità, esperienze professionali plurime e diversificate, ma resta ancora più spesso di nicchia, legata alle grandi intuizioni pedagogiche personali. Se ne perdono le tracce. È proprio la documentazione, nella forma della narrazione, della selezione, raccolta, conservazione, esposizione delle buone pratiche a salvare le tracce dalla dispersione e dall'oblio e a conferire loro il carattere di esemplarità.

¹⁷ Cfr. <http://www.indire.it/cittadinanzaecostituzione>.

¹⁸ Decreto n°114 del 27 Maggio 2009, ANSAS, Firenze.

Modelli trasferibili per l'innovazione, come dire che l'esperienza di qualcuno può diventare occasione di crescita per tutti, un modo di vivere la scuola in perfetta sintonia i valori della cittadinanza attiva.

Eppure tutta questa mobilitazione di pensiero, di confronto e di azioni – che ha già il sapore di una cittadinanza agita – inizia proprio con un momento di competizione: la selezione di progetti. Sarebbe una grande contraddizione, se le attività di accompagnamento e di formazione fossero rivolte solo alle scuole che sono risultate vincitrici: al contrario a loro sono rivolte azioni specifiche (monitoraggio dei processi, accompagnamento nella realizzazione dei progetti e nella documentazione delle esperienze), però le azioni di sostegno e formazione sono rivolte a tutte le scuole che hanno presentato i progetti e, più in generale a tutto l'universo scuola, attraverso l'ambiente on line (<http://www.indire.it/cittadinanzaecostituzione>), attivato presso l'ANSAS di Firenze.

Gli stessi criteri per la valutazione dei progetti, esplicitati nel Bando, hanno in qualche modo carattere normativo, poiché, accanto a quelli tradizionali, indicano nuovi valori per la progettazione e così, accanto alla chiarezza e coerenza progettuale, accanto al carattere innovativo dei contenuti e delle metodologie compaiono: il livello di coinvolgimento e di partecipazione degli alunni, delle classi, delle scuole, delle istituzioni, la trasferibilità del progetto e le modalità di monitoraggio, valutazione e documentazione. Il messaggio che si dà alle scuole è che il livello di bontà del progetto tanto più sarà considerato alto, quanto più vasta sarà la sua possibilità di essere trasferito e riprodotto, tanto più ampio sarà il numero dei soggetti che vi parteciperanno, tanto più osservabili e migliorabili saranno le azioni e i processi che mette in atto.

Alle scuole, dunque, viene chiesto di produrre progetti, esercitando una doppia fedeltà: alla propria specificità istituzionale e territoriale e ad un contesto più ampio e diverso dal proprio, nel quale la propria esperienza possa essere utilmente trasferita e riprodotta.

All'interno del lungo percorso normativo dalla fine degli anni cinquanta ad oggi, qui ricostruito per ampi stralci, è possibile individuare alcune permanenze, quali: la centralità della persona e della sua dimensione relazionale, delle regole della vita associata e della carta costituzionale, la trasversalità di un insegnamento volto alla promozione delle competenze per la vita.

3. L'impegno delle scuole: orizzonte di senso, temi e metodologie

Alle scuole che sperimentano è indicato l'orizzonte di senso del lavoro da svolgere: «incrementare le conoscenze legate al tema di cittadinanza e costituzione; esplicitare le competenze per la cittadinanza ed individuare gli indicatori per la valutazione; incidere sugli aspetti della scuola, tra cui le modalità di interazione tra docenti, genitori, studenti; costruire una mappa di riferimento dalla quale si evinca come la scuola risponde al det-

tato costituzionale»¹⁹. Si indica qui un'educazione orientata all'azione e alla relazione, di tonalità etica e dimensione transdisciplinare, un orizzonte ampio, che si traduce in una molteplicità di compiti per le scuole.

Il primo compito è quello di dare obiettivi *chiari, concreti e verificabili* ai propri pensieri e alle proprie azioni. Evidentemente l'insegnamento di *Cittadinanza e Costituzione* deve concorrere, con tutti gli altri, alle finalità educative della scuola, costantemente ed in più occasioni ribadite.

Questa è la ragione per cui molti progetti delle scuole ripropongono, rivisitate e rielaborate, in parte rinnovate, in parte confermate, nei contenuti e nei metodi e comunque più consapevolmente orientate allo scopo, le proprie esperienze didattiche pregresse.

Il problema per le scuole è, però, quello di tradurre le intenzioni educative, unanimemente condivise, in azioni coerenti, una traduzione che dovrebbe andare dal terreno dell'idealità a quello della prassi: se la traduzione non riesce, tutto resta nell'ambito del "dovere essere". Nel documento di indirizzo del 4 marzo 2009, la finalità educativa generale, per tutti gli ordini e grado di scuola, è articolata *Obiettivi di apprendimento* (conoscenze ed abilità specifiche dell'insegnamento *Cittadinanza e Costituzione*) e di *Situazioni di compito per la certificazione delle competenze personali* (situazione di lavoro in cui vengono esercitate conoscenze ed abilità ed in cui il docente ha la possibilità di osservare il livello di competenze raggiunto dagli allievi). I due aspetti sono evidentemente collegati tra loro, tuttavia il problema del rapporto tra l'acquisizione delle conoscenze e la loro traduzione in atteggiamenti e condotte osservabili per le scuole resta.

Il secondo compito è quello di individuare i temi che presentano un più alto potenziale conoscitivo e formativo rispetto all'educazione alla cittadinanza. Dall'analisi dei progetti emerge una gamma molto ampia²⁰ di nuclei tematici scelti dalle scuole: da un lato la cosa non desta meraviglia, perché, come si è detto, la sperimentazione *Cittadinanza e Costituzione* va a radicarsi nelle pregresse esperienze delle scuole in ordine alle varie educazioni (alla salute, all'affettività all'ambiente, ecc.) variamente sperimentate negli anni; d'altro lato, però, qualche preoccupazione pedagogica la suscita.

La frantumazione degli argomenti forti, se da un lato consente di esaltare le specificità progettuali e l'originalità didattica di ogni scuola o di ogni rete di scuole, dall'altro

¹⁹ M.G. Dutto, *Il quadro di innovazione in atto e le prospettive future*, Seminario di formazione, Castiglioncello (LI), 12 Gennaio 2010, rielaborazione di R. Catozzo, USR per le Marche (<http://www.indire.it/cittadinanzaecostituzione>).

²⁰ «Cittadinanza attiva, Costituzione, Educazione alla legalità, Diritti umani, Diritti civili, Dialogo interculturale, Democrazia, Storia contemporanea, Relazioni interpersonali, Educazione alla salute, Dimensione europea, Identità culturale, Educazione ambientale, Solidarietà, Sistema dei valori, Pensiero critico, Trattati/istituzioni, Politiche europee, Educazione civica, Educazione alla pace, Tutela dell'ambiente, Educazione allo sviluppo sostenibile, Abilità linguistiche, Volontariato, Libertà, Integrazione sociale, Globalizzazione, Diritti del fanciullo, Uguaglianza delle opportunità, Riciclaggio, Patrimonio culturale, Educazione stradale, Educazione all'imprenditorialità, Bullismo, Alunno in difficoltà». (Cfr. <http://www.indire.it/cittadinanzaecostituzione>).

rischia di indebolire i significati ed anche il senso globale dei percorsi di formazione. È stato detto che il concetto di cittadinanza è complesso per la sua intrinseca polisemia ed anche per la sua storia evolutiva e per la variegata percezione sociale che ne è derivata; potremo aggiungere che anche il tema della costituzione è un contenitore ampio entro il quale è possibile collocare tutte le dinamiche della vita associata e la loro storia, potremmo, con una generalizzazione un po' grossolana, affermare che tutta la nostra vita è cittadinanza, che tutte le nostre azioni ed i nostri convincimenti hanno a che fare con la costituzione, ma poi, quando abbiamo detto questo, non abbiamo detto ancora nulla di utile sul piano di un efficace "fare scuola" di cittadinanza e costituzione.

La preoccupazione, detto in altri termini, è quella che nell'accogliere tutto, tutto si disperda e si illanguidisca. Nel sito attivato dall'ANSAS in collaborazione con il MIUR, proprio per guidare e sostenere la sperimentazione delle scuole, si sono individuate quattro grandi aree tematiche che si intersecano tra loro: *Dignità della persona e diritti umani; Alterità e relazione; Identità e appartenenza; Cittadinanza attiva e partecipazione*. Le quattro grandi questioni, all'interno delle quali vanno a collocarsi i nuclei tematici scelti dalle scuole, sono gli oggetti stessi della formazione, sia dei docenti e dirigenti, sia degli studenti. Ciò potrebbe facilitare, accanto e attraverso il recupero della molteplicità delle esperienze di base, l'individuazione dei nuclei fondamentali della ricerca antropologica, per evitare che la molteplicità divenga polverizzazione ed insignificanza.

La filosofia può fare molto a questo proposito, anche se l'insegnamento di *Cittadinanza e Costituzione* nella scuola non le è esplicitamente affidato. Almeno negli istituti in cui essa è prevista o come disciplina curricolare, o come potenziamento dell'offerta formativa o come ricerca e sperimentazione (sto pensando, ad esempio, alle ormai numerose esperienze filosofiche in ambiente scolastico, attive nella scuola di base, dalla primaria al primo biennio della secondaria di secondo grado) – per il suo carattere di trasversalità, a livello di contenuti e di metodi, per il suo intreccio forte con la vita, con i suoi problemi e le sue sfide quotidiane – non può non prendersene cura. La formazione del pensiero riflessivo e critico, enunciato in molti progetti come obiettivo irrinunciabile dell'insegnamento di *Cittadinanza e Costituzione* e come condizione fondamentale per l'esercizio della cittadinanza attiva, trova nei maestri-filosofi preziosi alleati.

Pensiamo soltanto ad alcune delle tante questioni presenti nel testo della Costituzione italiana, quali *il diritto al lavoro* (artt. 1, 4, 39), *la democrazia* (artt. 1, 48, 49, 56, 58), *l'uguaglianza e la solidarietà* (artt. 1, 3, 32, 48, 49, 50, 51, 71, 75): come pensare di maturarne una conoscenza critica, personale ed approfondita – tale, cioè, da consentire una partecipazione consapevole al dibattito attuale sul destino della Costituzione – senza essersi confrontati, non solo con le loro ragioni storiche e politiche, ma anche con il pensiero filosofico che su di loro ha lungamente indagato? Il compito delle scuole resta, anche a questo livello, di mantenersi nella formazione e nella ricerca.

Il *terzo compito* è quello di cercare strategie didattiche coerenti con gli apprendimenti da promuovere, in termini di conoscenze e abilità e di competenze. Anche a questo livello la proposta delle scuole è ricca e variegata²¹: le diversità sono riconducibili al segmento di scuola e al nucleo tematico, ma nella grande maggioranza sono privilegiate le metodologie legate alla didattica attiva e al lavoro di gruppo. La didattica attiva sembra, infatti, essere la più coerente con l'impianto progettuale complessivo e la ragione di ciò risiede soprattutto nel continuo richiamo alla necessità di dare concretezza agli apprendimenti, e di incidere nel modo d'essere ed agire di insegnanti ed alunni. *Agisci consapevolmente la cittadinanza*: questo sembra essere l'imperativo categorico per il nuovo insegnamento di *Cittadinanza e Costituzione*, ma, va detto, ancor prima ed indipendentemente da questo, la consapevolezza di sé e del proprio esserci è il fondamento di ogni agire educativo.

E tuttavia, malgrado questa precisazione, va detto che le sperimentazioni assistite offrono sempre alle scuole l'occasione per innovare la didattica e cercare nuove strategie di insegnamento efficace, ma affinché l'innovazione incida davvero sul modo di fare scuola e non resti solo un fatto episodico e circoscritto, è necessario che si instauri un circolo virtuoso tra il differenziale qualitativo introdotto dalla sperimentazione e la didattica ordinaria. Non si tratta di un processo spontaneo; a mio modo di vedere è proprio questa la fase in cui i docenti necessitano maggiormente di guida e di stimoli culturali, di verifiche e di esemplarità.

Tra le azioni di sostegno alla sperimentazione, due in particolare, vanno in questa direzione: il *monitoraggio* e la *documentazione*.

Il monitoraggio persegue una molteplicità di obiettivi, tutti riconducibili ad una sorta di ripensamento – da parte delle scuole – del lavoro che hanno svolto, fin dalla fase iniziale della progettazione. Attraverso l'incontro con osservatori esterni, le scuole verificano il rapporto tra intenzioni e risultati, tra *pensato* ed *agito*; mettono alla prova le ipotesi d'inizio; saggiano la tenuta delle motivazioni; potenziano le conoscenze e la consapevolezza del percorso intrapreso, pensano il miglioramento possibile, in ordine alla scelta dei contenuti, delle strategie didattiche, delle collaborazioni *intra* ed *interistituzionali*. Il fine dell'*eteroosservazione* è, dunque, quello di indurre un'*autoosservazione* ed un'*autoanalisi* sistematiche sulle azioni educative svolte.

La documentazione obbedisce ad una duplice esigenza: quella delle scuole, di non disperdere la propria esperienza, di consegnarla ad altri perché la conoscano e vi si confrontino, e quella dei decisori che, attraverso la narrazione delle scuole, hanno l'opportunità di contattare nella sua concretezza, la vita d'aula, la sua vivacità, le sue difficoltà e le sue speranze, materiale ricco e prezioso in grado di ispirare le scelte sagge che tutti noi auspichiamo.

²¹ «Apprendimento cooperativo, Laboratorio didattico, Lavoro in gruppo, Ricerca-azione, Metodo attivo, Gioco di ruolo, problem solving, Viaggio di studio, Peer education, Lezione frontale, Apprendimento per scoperta, E-learning, Simulazione, drammatizzazione, Insegnamento individualizzato, Animazione, Mastery learning, Classi aperte» (Cfr. <http://www.indire.it/cittadinanzaecostituzione>).

Progetto e ricerca

a cura di Stefano Maso

Con l'intenzione di promuovere un'interazione più stretta tra sistema formativo universitario e scuola superiore, la sede veneziana della Società Filosofica Italiana sta realizzando una serie di convegni aperti a docenti e studenti di entrambe le due aree di appartenenza. "Progetto e ricerca" è il percorso generale che nel corso di quest'anno accademico e scolastico è in via di sviluppo.

L'appuntamento di apertura (*Esperienza e progetto*) si è svolto nel mese di giugno 2009. A esso è già seguito, il 15 ottobre 2009, un incontro pomeridiano di studio dedicato al *Ruolo sociale della filosofia*, svoltosi presso il Dipartimento di Filosofia e teoria delle scienze di Venezia-Ca' Foscari, con la partecipazione dei professori: Giuseppe Goisis, Alberto Madricardo e Paolo Pagani.

Nel primo appuntamento l'accento è stato posto su quelle che sono considerate le domande più radicali che caratterizzano la riflessione filosofica: domande inevitabilmente destinate a conservare una loro inevitabile aporeticità. In particolare è però emersa l'urgenza di insistere almeno su due interrogativi:

- a) è attuale la filosofia oggi?
- b) quale sarebbe il compito della filosofia?

È evidente che si tratta di due interrogativi che attengono insieme all'ambito storico-ontologico e a quello etico-pratico. E basta già questo per cogliere che la riflessione filosofica e la sua *praticabilità* si raccordano nella constatazione che non si può "dare" oggi filosofia se questa non è *proiettata* già nella dimensione della sua funzione sociale; per converso, non è possibile *progettare* nulla se anzitutto non si è avviata una ricerca relativa al "senso" stesso del *progettare* oggi.

Non appena però la riflessione si è concentrata proprio sul *progettare*, ecco che sono emersi gravi dubbi intorno alla praticabilità di uno schema operativo dove "passato/presente", "soggetto/oggetto", "positivo/negativo", "privato/pubblico" sono risultati tarati esclusivamente sulla tradizione storico-filosofica finora tranquillamente accettata e adottata fin nelle procedure dell'analisi teorica.

Ma non è proprio questo il delicatissimo punto da affrontare con coraggio?

Esistono – in una società che potremmo definire "post-moderna", nella quale lo spessore della riflessione sembra collimare con una leggerezza e con una labilità dell'essere assolutamente imprevedibili fino a poco tempo fa – la possibilità e la necessità del "pro-iettare" oltre lo sguardo?

A ben guardare, una lunga tradizione razionalistica si è *fiduciosamente* ancorata a procedure scettiche, nel tentativo di mantenere con la dovuta cautela il controllo di un re-

troterra teorico che garantisse comunque la sicurezza: insomma, come ben avvertiva Kant nel capitolo dell'*Analitica trascendentale* dedicato alla distinzione di tutti gli oggetti in "Phaenomena" e "Noumena", prima di «arrischiarsi» nell'oceano vasto e tempestoso dell'«illusione» – dove molti banchi di nebbia e numerosi ghiacci suggeriscono falsamente nuove terre – il navigatore farebbe bene a continuare a perlustrare la *salda e conosciuta* terra in cui finora è venuto a trovarsi, per non abbandonarla impunemente. Contrapposta all'«arrischiarsi» (*auf dieses Meer wagen*) sta infatti l'eventualità oppure la necessità di «accontentarsi» (*zufrieden sein*) di quanto il territorio noto già offre.

Più radicalmente ancora va osservato come il movimento medesimo, che dovrebbe spingere in una nuova direzione e annunciare una nuova ricerca, sia stato fino ad ora immaginato dal pensiero razionalista esclusivamente come una vera e propria intrinseca forma di attuazione di sé medesimo (e di ciò Kant medesimo è autorevolissimo testimone); il *progettare* è così apparso condizionato e insieme «garantito», se non addirittura reso di fatto impossibile qualora si intendesse in un qualche modo «interpretarne» riduttivamente la valenza rivoluzionaria insita nell'originaria intenzione di *pro-iettarsi* oltre la ragione medesima.

Lo scetticismo illuminato (in pratica: la *forma esterna* attraverso cui l'anima stessa della filosofia occidentale si manifesta) ha finora salvaguardato l'esistenza medesima del pensiero che riflette su di sé e che intravede ulteriori prospettive di progresso, suggerendo una *sana* diffidenza nei confronti di ciò che si preannuncia come l'assoluto rischio: l'abbandono dello sguardo "classico" sulla realtà.

E infatti, solo all'interno di una prospettiva "classica" sembra possibile e necessario "pro-iettare" oltre lo sguardo; ma, se questa prospettiva venisse meno? Se i parametri teorici e le conseguenti implicazioni etiche che, dall'epoca dei Greci, l'Occidente si è costruito non risultassero più efficaci?

Forse allora il "progettare" (ma di conseguenza anche il "ricercare") cesserebbero.

Non è chiaro, tuttavia, a che punto si stia oggi, anche perché qualsiasi tentativo di risposta finirebbe per risentire a priori dell'angolo prospettico da cui si formula la domanda. Ma proprio per questo è ancora possibile porre domande e chiedere di non interrompere prematuramente il dibattito.

Su queste premesse, Ruggero Zanin, Alberto Madricardo e Marina Maruzzi (insegnanti di filosofia nella Provincia di Venezia, membri della SFI) hanno messo a punto tre interventi, su cui si è svolto un ampio e proficuo scambio di idee, che vale la pena riproporre in forma sufficientemente concentrata ma non per questo meno efficace. Ai dubbi sull'*attualità* della filosofia oggi si accompagna l'analisi della *vacuità* del "mondo" e, insieme, la convinzione che per tutti – a livello più profondo – si ponga comunque il problema della *decisione* rispetto al proprio futuro.

A) L'inevitabile attuale inattualità della filosofia

di Ruggero Zanin

La filosofia è sempre stata inattuale. Per sua natura essa deve *delocalizzarsi* rispetto allo spazio e/o al tempo. Platone collocava la sua Repubblica in una *polis* diversa da Atene, molti filosofi hanno cercato la propria utopia in isole in mezzo all'oceano o in cima a montagne inaccessibili; Marx mostrava la necessità dell'avvento del comunismo, Nietzsche profetizzava la venuta del superuomo e anche Heidegger immaginava un mitico tempo al di là dell'età della tecnica.

Oggi la filosofia non può più *delocalizzarsi*, né nello spazio (che è diventato globale, per cui il centro è ovunque e la periferia è comunque dappertutto) né nel tempo (perché oramai la tecnologia ha fatto sì che esista soltanto un eterno presente). L'inattualità della filosofia è oggi letteralmente il suo non aver più luogo. Essa oggi si è ridotta o a puro esercizio di erudizione (o comunque in ricerca molto tecnica) oppure, all'opposto, è diventata letteratura, o si è dissolta nei diversi saperi, o si è sostituita alla religione.

In ogni caso, il non aver più luogo oggi della filosofia non ha nulla a che vedere (anzi è l'esatto opposto) con un suo "realizzarsi" alla maniera della filosofia di Hegel. In Hegel la filosofia realizza il suo fine nell'identità di reale e razionale; oggi la filosofia si esaurisce nella constatazione: "Impossibile, eppure reale".

Quando ho cominciato a fare il mestiere di insegnante di filosofia, questa disciplina era intesa essenzialmente (da parte del "sentire comune") come filosofia della prassi, e la prassi era intesa come azione di trasformazione del mondo (o, per meglio dire, azione di trasformazione dell'uomo – in senso educativo – al fine della trasformazione del mondo). Si trattava della sopravvivenza di un vecchio modo di intendere la filosofia. Nel frattempo tutto era cambiato ed è stato, almeno nel mio caso, il ricambio generazionale degli studenti – in sé del tutto normale – a farmi prendere coscienza della radicalità del cambiamento intercorso, che io considero come «le ultime invasioni barbariche», laddove Mario Perniola, nel suo recente *Miracoli e traumi della comunicazione*, più tecnicamente parla di passaggio epocale da una cultura dell'azione all'incultura della comunicazione. Non ci siamo accorti della radicalità di tale passaggio (parlo almeno per me) perché pensavamo la comunicazione nei termini di "azione comunicativa" finalizzata alla costruzione di una comunità più evoluta (Habermas). La comunicazione si è invece trasformata in semplice chiacchiericcio, in perdita del senso della storia.

Cosa significa «perdita del senso della storia»? La storia ha chiaramente due sensi, uno rivolto al passato e uno rivolto al futuro. Il presente è stato vissuto, secondo il senso storico, o come orientato al passato (nel senso della giustificazione del presente alla luce dell'origine) o come orientato al futuro (nel senso della ricerca nel presente dei segni dell'avvento della verità futura). Oggi si vive il presente nell'esclusiva prospettiva del presente. E la migliore esemplificazione di una esistenza condotta nella prospettiva di un eter-

no presente inesteso è rappresentata dai format televisivi sul genere «Grande fratello», dove i protagonisti non hanno storia, non hanno futuro (se non quello che concede loro lo sviluppo del gioco), combattono giorno dopo giorno per restare a galla e così comunicare al mondo il vuoto che hanno in testa e nel cuore.

In questa situazione, la prospettiva dell'insegnamento della filosofia (che è la più «inutile» tra le discipline scolastiche oggi insegnate) si gioca nella quadratura del cerchio, dove il cerchio è l'esigenza di comunicazione (il vuoto) e il quadrato è la trasmissione di spessore e profondità. In ciò sta quello che io chiamo "il rischio educativo": insegnare capacità critica a chi dovrà vivere in un mondo in cui l'essenziale è scivolare sull'onda del sempre nuovo.

È comunque mia impressione che già abbiamo modificato il nostro modo di insegnare filosofia, essendo passati da una visione della disciplina che era essenzialmente una «teoria della verità» a quella che possiamo intendere come una "teoria della comunicazione", una nuova sofistica, si potrebbe dire.

Ma perché non lasciare che la filosofia proceda in questa deriva "comunicazionista"? In fondo, anche il riconoscimento delle ragioni dell'estinzione della filosofia rappresenta una vera e radicale affermazione filosofica. Ma qui il punto non è la solita battuta *Amicus Plato, sed magis amica veritas*, è esattamente il contrario. Il nostro problema di insegnanti (e di genitori) è quello di aver a che fare con ragazzi infelici, malinconici, incapaci di dare forma alle proprie emozioni, impossibilitati, nella massa imponente di informazioni, a definire gerarchie, ordini, valori e disvalori. Effettivamente viviamo in un'età delle passioni tristi. I nostri ragazzi non riescono a "comprendere" il mondo, ci vivono dentro ma non vogliono esplorarne i confini; ma questo li rende fragili, ansiosi, dipendenti. Noi dobbiamo usare la filosofia come "terapia", non nel senso di quella che viene anche chiamata "pratica filosofica", quanto dal senso indicato da Wittgenstein nel pensiero 309 delle sue *Ricerche filosofiche*: «Qual è il tuo scopo in filosofia? – Indicare alla mosca la via d'uscita dalla trappola». Siamo dunque tornati alla filosofia della prassi? Non credo, anche perché non è così che la intendeva lo stesso Wittgenstein, che sempre nelle sue *Ricerche* (nel pensiero 124) dice: «La filosofia non può in nessun modo intaccare l'uso effettivo del linguaggio; può, in definitiva, soltanto descriverlo. Non può nemmeno fondarlo. Lascia tutto com'è».

Dobbiamo semplicemente fare in modo che i ragazzi riconoscano il loro (e il nostro) essere in trappola; "uscire dalla trappola" significa in realtà sollevare il problema dell'essere in trappola, farlo emergere. Altro non possiamo fare: ognuno dovrà poi costruirsi la propria via di fuga o di salvezza. Nessun progetto, sia chiaro: almeno non nel senso di una filosofia della prassi, non nei termini di un'azione educativa; io direi un *work in progress*, che si pone in un impossibile luogo intermedio tra semplice comunicazione e ricerca di verità.

B) Vacanza della filosofia e vacuità del mondo

di Alberto Madricardo

La prima domanda da porsi è: quale è il compito della filosofia? La seconda: quale è oggi lo stato della filosofia?

Il compito della filosofia è di andare contro la dittatura dell'evidenza, dell'ovvio, dello scontato. Di istituire una distanza da ciò che immediatamente si dà del mondo e ciò che su di esso comunemente si opina. Il mondo percepito mai "per la prima volta", ma sempre come eco e citazione, sempre già noto e comunemente accettato, costituisce ciò che possiamo chiamare *l'attualità*.

La filosofia è presa di distanza da tale attualità, è l'operazione attraverso cui questa è posta accuratamente sotto esame.

L'attualità si impone con forza rassicurante che assorbe e soppisce. La filosofia consiste nel riscuotersi da questo abbandono, nella decisione di tenere a distanza l'ovvio per mezzo dell'interrogazione.

L'interrogazione pone fine all'arrendevolezza allo scontato, e risveglia l'attenzione. Quando si formula l'interrogazione, di colpo ci si rende conto che la realtà non è il ritornello sempre già sentito che sembrava. La filosofia, in quanto stabilisce, *pensando*, un distacco dall'apparenza delle cose, è *inattuale*. Poiché fa dell'attualità il proprio oggetto, non può essere essa stessa attuale.

La filosofia come *esercizio di distacco* non facilita la vita, la rende più difficile. Non dà risposte ai problemi: li crea. Non semplifica le cose: le complica.

Ma perché dovremmo complicarci la vita? Questa è già una domanda filosofica, anzi, è la domanda filosofica *par excellence*.

«Che altro se non il pensiero approfondisce la vita, e ci rende migliori di una vacca o di un gatto?», si chiede R.W. Emerson¹.

Ecco la risposta: il compito della filosofia è di *approfondire la vita*, di darle spessore, di fare in modo che non divenga vacua e banale.

La vita diventa autenticamente umana grazie a una contromossa con la quale si distingue e si rivolge riflessivamente a se stessa: il suo spessore è costituito dalla tensione del suo farsi ad un tempo medesima ed altra da sé, ovvero del suo *pensarsi*.

Conferire "sostanza" alla vita, creare la sua profondità, metterla in condizione di rielaborare e di assimilare costruttivamente ciò che le accade, liberarsi in tale modo dall'oppressione dell'estraneo che continuamente tende ad accumularsi su di lei: questo vuol dire pensare. Si pensa per dipanare i grovigli del dolore, per filtrare il duro impatto degli eventi in una conquistata trasparenza, per uscire vincitori dalle prove più difficili. E si vin-

¹ R.W. Emerson, *Pensa chi sei*, Donzelli, Roma 2009, p. 14.

ce se si fa in modo che l'esistenza non perda il suo filo, se il pensiero non rinuncia a governare i processi della vita, la quale, al livello di complessità raggiunto nella sua forma umana, è caratterizzata da un alto grado di imprevedibilità e instabilità. Il governo della vita da parte della vita è un obiettivo *impossibile*, ma non c'è nessuna legge che imponga che si debbano perseguire solo fini possibili, nulla nell'esperienza che neghi che il perseguimento dell'impossibile sia necessario e sommamente fruttuoso.

La seconda domanda che abbiamo posto era: quale è lo stato della filosofia? Ovvero la filosofia sta oggi svolgendo adeguatamente il suo compito, di conferire spessore alla vita? Oppure vi è un indebolimento della radicalità del suo interrogare, a cui consegue che la vita si appiattisce e scivola impercettibilmente in una indistinzione da se stessa in cui tutto sfuma e si confonde? Insomma, stiamo affrontando le cose con la radicalità *necessaria* affinché non ci sfugga di esse l'essenziale? Se qualcosa ci sfugge, è certamente ciò che è più importante, perché *primi si ritirano gli dèi*. Affinché ciò non accada, non ci si deve risparmiare, ma – come dice Platone – bisogna osare tutto.

Il fatto è che la condizione della filosofia appare *paradossale ed insostenibile* da qualsiasi punto di vista che non sia quello della filosofia stessa. È sempre forte perciò la tentazione di renderla accettabile al senso comune, dimostrandone la "utilità", come qualsiasi altra disciplina.

A chi si occupa di filosofia viene richiesto di schierarsi, di dichiarare a quale "scuola" si sente di appartenere, di trovare un proprio posto nel seguito dei grandi pensatori alla cui autorità ormai universalmente riconosciuta ci si appoggia. Al tempo stesso, al posto della filosofia si ha la proliferazione delle "filosofie". Filosofie *di* qualcosa (della fisica, della biologia, della mente, dell'economia, ecc.) che si definiscono e traggono la loro "legittimazione" in relazione di una particolare disciplina. Lo specialismo, l'accademismo, l'utilitarismo tendono così ad occupare il cuore della ricerca filosofica. Si suppone così che l'integralità dell'interrogazione filosofica appartenga ormai al passato e che a contemporanei smalzati si addica piuttosto di occuparsi di questioni settoriali, di chiarire e sistemare al più strumenti di indagine.

La filosofia, a differenza della scienza, non è un sapere del mondo, bensì del nostro modo di stare nel mondo. Noi non abbiamo, in definitiva, un punto di riferimento esterno, oggettivo per valutare se stiamo sviluppando pienamente «l'umano», se lo stiamo riducendo o perdendo. Non siamo nemmeno certi che vi sia un "umano", un'essenza umana da sviluppare. L'indagine filosofica non parte dall'esame di un dato in qualche modo definito, come la scienza, ma dalla più radicale interrogazione. Essa intende affermare l'integralità del nostro stare nel mondo e nella vita, ciò che non si compie se non in piena coscienza. La coscienza insomma è necessaria alla vita, all'integralità della propria esperienza di sé, alla sua pienezza.

La filosofia, intesa come attuazione integrale dell'esperienza che la vita fa di se stessa, non crea un sapere che si sviluppa per aggiunzioni, ma il suo scopo è quello di far

si che l'esistenza mantenga sempre, nell'esperirsi, la sua più totale apertura, divenendo in sé forte e limpida.

L'esperienza di sé della vita si attua più pienamente nella domanda cruciale della filosofia: *che cosa è l'essere?* Tale interrogativo porta il mondo *direttamente* davanti alla coscienza nel modo più aperto e totale, ma anche questa stessa viene a trovarsi davanti al mondo in modo del pari aperto e totale. Ma l'essere non è solo esteriore alla coscienza: essa stessa ne fa parte, sicché l'interrogazione è un interrogare che è ad un tempo un interrogarsi.

Questo incondizionato *interrogare/interrogarsi* costituisce l'autentico spessore e profondità della vita. Per la radicalità ed assenza di riserve che la contraddistingue, per essere allo stesso tempo rivolta *all'esterno* e *all'interno* di colui che la pone, tale interrogazione si fa inquisizione, *obbligazione* per chi la formula. Perché la domanda che esteriormente appare formulata come «cosa è l'essere?», interiormente risuona: «che cosa sto trascurando dell'essere?». Poiché non solo è rivolta all'esterno, né solo all'interno, ma a *entrambi insieme*, la domanda dell'essere ha quel carattere di *obbligazione assoluta*, che la distingue da qualsiasi altro impegno.

Si può ben comprendere allora come si sia costantemente tentati di glissare, di evitare un interrogare che appare inutile e ozioso se considerato da qualsiasi altro punto di vista che non sia quello della filosofia stessa. Si capisce perché si possa trovare conveniente rimettersi a ciò che è già stato pensato e detto, scaricando sul passato il peso obbligante dell'interrogazione.

La Modernità ha tradotto l'interrogazione ontologica dell'inizio della filosofia nel rapporto tra soggetto e oggetto. Tale rapporto si attua nella modalità teoretico/pratica della "conoscenza operativa", cioè del *progetto*. Ma in tale modo viene nascosto il carattere assolutamente obbligante dell'interrogazione dell'essere.

Il progetto è bensì rappresentazione di un impegno, ma di un impegno "del soggetto", quindi soggettivo, cioè *volontario*. Nel suo "conoscere progettante" il soggetto sta davanti al mondo (inteso come oggetto) ripromettendosi di procurarsi qualcosa: ciò che è l'obiettivo del suo progetto. Interroga il mondo, ma non inquisisce insieme se stesso. Viene meno così il carattere bilaterale e obbligante dell'impegno, e viene nascosta la "profondità" originaria che l'interrogazione ontologica originariamente poneva in luce.

In altri termini: *l'essere inteso come oggetto a cui il soggetto si rapporta attraverso il progetto è solo relativamente, non assolutamente impegnativo (non obbligante)*. Il progetto realizza un modo di essere non originario dell'uomo nel mondo, poiché la sua formulazione avviene entro un orizzonte già definito. L'orizzonte, entro cui *soltanto* il progetto può costituirsi, non può essere progettato: *il progetto assoluto è impossibile*. Perseguirlo vuol dire andarsi a cacciare in un insuperabile *cul de sac*.

Ecco allora l'esigenza di smarcarsi, di una grandiosa digressione dalla relazione ontologica intesa come opposizione bloccata tra soggetto e oggetto, grazie alla quale uscire finalmente dal vicolo cieco della Modernità. Ecco allora la necessità *di pensare un sogget-*

to senza oggetto. Come dice Alain Badiou: «Il concetto centrale è quello di un soggetto senza oggetto. Il compito del pensiero è produrre un concetto del soggetto che non si sostenga su alcun riferimento all'oggetto, un soggetto – per così dire – ‘senza faccia a faccia’»².

Un soggetto che si abitua gradualmente a *stare senza*, che si libera dall'oggetto come da un vizio. Un soggetto come una ferita, che prova dolore per l'estrazione del corpo estraneo che la ha provocata, ma a poco a poco se ne sente liberato.

La realizzazione di questo sganciamento e autonomizzazione del soggetto dall'oggetto richiede strategie di smarcamento e di digressione finalizzate a costruire gradualmente un ambito inedito di *terziarietà* (né soggettivo, né oggettivo). Si presenta così la questione del progetto, cioè del modo più pieno e forte di affermarsi del rapporto soggetto/oggetto. Che cosa si deve fare del progettare? Non si può evitarlo, non si può cancellarlo.

Si può però *capovolgerlo*, rivolgere il suo scopo dal futuro *alle proprie spalle*, al passato. Non ponendo nuovi obiettivi, ma *chiudendo* nel futuro ciò che dalla Modernità è stato aperto, saldando i debiti lasciati da essa. È questa la condizione per ristabilire quella integrità del presente che è necessaria affinché l'interrogazione dell'essere possa manifestarsi nel suo nucleo di verità, come obbligazione assoluta, la quale ha questa caratteristica essenziale che la rende unica: di venire formulata *di nuovo sempre per la prima volta*.

L'orizzonte da cui scaturisce il progetto è ormai ineluttabilmente quello del passato, in modo tale che viene a prodursi la categoria temporale in cui si attua finalmente quella *maturità del tempo*: quel pieno *passato futuro*, nel cui quadro diviene veramente possibile, *sempre di nuovo per la prima volta*, il fatto che l'interrogazione dell'essere renda esplicita l'obbligazione essenziale, così come è stata definita: e la preparazione di essa non può essere compiuta da altro che da quella pratica della *digressione del soggetto dall'oggetto*, grazie alla quale il soggetto si abitua a *stare senza*.

In questo quadro, in cui quella della digressione diviene la via maestra, si propone un agire che si attua essenzialmente nel sanare e nel saldare ciò che dal passato ci proviene come debito ancora aperto. Un operare che in relazione al futuro non ha alcuno scopo (e in tale modo scarta dal *faccia a faccia*), un *lavorare per niente*, il cui risultato essenziale è quello di aumentare nel soggetto, senza oggetto, la propria interna certezza di sé. Così si può uscire dallo stallo della frontalità del rapporto soggetto oggetto, in cui si è bloccata la Modernità.

In un recente saggio Mario Perniola propone un concetto tipico del pensiero cinese, di cui ha parlato anche François Jullien, in particolare in un saggio recentemente riproposto³.

«Secondo il pensiero tradizionale cinese – scrive Perniola – anche all'interno della più dominante e sovrachante entità vi è un 'infimo inizio', che è opposto all'insieme che lo contiene, qualcosa che è ancora allo stato germinale, ancora impercettibile nella sua

² A. Badiou, *Manifeste pour la philosophie*, trad. it. a cura di F. Elefante, Cronopio, Napoli 2008, p. 92.

³ F. Jullien, *Pensare l'efficacia in Cina e in occidente*, Laterza, Roma-Bari 2008.

esiguità, da cui comincia un mutamento radicale». Qualcosa, precisa poco più oltre, *che crescerà al suo interno, senza opporsi in modo frontale*⁴.

Tale concetto può essere suggestivamente utilizzato per chiarire filosoficamente come debba avvenire lo *sganciamento dalla frontalità* che appare essere oggi l'autentico compito della filosofia.

L'infimo inizio è un inizio digressivo anche da se stesso (in un certo senso è un inizio *terzo*, un inizio *che non inizia davvero da me*): è la determinazione che si copre e si protegge con l'incertezza nella fase in cui ha bisogno di rinforzarsi davanti al muro apparentemente insuperabile della vacuità del mondo.

La filosofia ha il compito perenne di risvegliare le coscienze dal languore e dall'insipidimento da cui sono costantemente minacciate, di far sì che esse possano vivere pienamente l'esperienza dell'interrogazione-obbligazione assoluta, senza la quale la loro vita si appiattisce, si sfinisce nell'evasione o si incattivisce nella delusione.

Nulla per la filosofia può mai essere ovvio e scontato, tanto meno la filosofia stessa, i suoi risultati. Essa rende piena la vita scoprendo *sempre di nuovo per la prima volta* che cosa essa è e quale è il suo compito. Tale impegno può svolgerlo adeguatamente solo sviluppandosi sulle tre linee direttrici, tra loro distinte ma tutte essenziali e fortemente complementari, che la costituiscono: della ricerca, della didattica, della divulgazione.

C) Ragionare per scegliere, scegliere per progettare

di *Marina Maruzzi*

Poiché la riflessione relativa alla trasmissione di un sapere trae necessariamente ispirazione dalla specificità semantica che a tale sapere attribuiamo, mi sembra opportuno introdurre queste mie brevi note relative al "che fare" della didattica della filosofia nel contesto attuale della scuola italiana con quella che è, a mio avviso, la più efficace e pregnante definizione di tale prassi intellettuale:

«C'è scelta e scelta. Alcune riguardano questioni di vita quotidiana – come la scelta di una professione o quelle dentro la professione stessa, si tratti di un ciabattino o di un matematico. Vi sono poi le scelte dei propri amori, dei problemi che si vogliono studiare e possibilmente risolvere, e persino dei propri miti. Vi può essere anche la scelta di una fede, o di nessuna fede. Infine vi è una scelta particolare, la scelta di scegliere – e questa da oltre duemila anni ha un nome: filosofia»⁵.

Condivido l'affermazione di Giulio Giorello poiché evidenzia la strutturale alterità della filosofia nei confronti del senso comune, riconoscendole come elemento fonda-

⁴ M. Perniola, *Miracoli e traumi della comunicazione*, Einaudi, Torino 2009, p. 135.

⁵ G. Giorello, *Di nessuna chiesa. La libertà del laico*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2005, pp. 40-41.

te quella consapevolezza del discernere, teoretico e pratico, che è carente, invece, nell'“essere” e nell'“agire” dell'uomo contemporaneo. Infatti, in una società che moltiplica incessantemente beni e mezzi a disposizione dell'individuo, che alimenta, in funzione della propria sopravvivenza, l'illusione che tutti possano e debbano accedere a tutto, ritengo che la filosofia debba assumersi due compiti fondamentali e necessariamente correlati: demistificare questa falsa onnipotenza della fruizione illimitata del reale e promuovere una rinnovata consapevolezza nei confronti della scelta, tratto distintivo della condizione umana, intesa quale capacità di coniugare adeguatamente conoscenza, immaginazione e decisione nel campo del possibile. In particolare, occorre riconsiderare la nostra capacità di deliberazione, che già in Aristotele discriminava l'essere umano dall'animale (*Etica Nicomachea*, III 5 1113a 2-5), come atto fondante l'identità individuale, che è tale proprio in quanto “delimitata”, segnata dal limite insito in ogni scelta.

Obiettivo primario dell'insegnamento filosofico diviene allora, alla luce di quanto sin qui esposto, lo sviluppo della consapevolezza relativa alle possibilità di autodeterminazione del singolo, la capacità di “conoscere se stessi”, nella nuova accezione che Antonio Cosentino ha attribuito alla celeberrima esortazione socratica:

«Conoscere se stessi, come prendersi cura di se stessi, si configura [...] come un invito a radicalizzare la riflessione sulla nostra posizione rispetto al quadro delle premesse implicite che agiscono sulle nostre scelte, ai condizionamenti di ogni genere che plasmano la nostra identità, alle cornici storico-culturali in cui siamo incapsulati. In questo senso il «conosci te stesso» appare come un invito non a forme di introspezione intimistica, quanto piuttosto a una presa di coscienza del mondo in cui abitiamo e, nello stesso tempo, a farci carico in modo autonomo dei processi di costruzione della nostra identità»⁶.

Ma non è già così? Non si è sempre sostenuto che l'insegnamento della filosofia concorra più e meglio di altri alla formazione di una «testa ben fatta», prerequisito essenziale di ogni, autentico percorso di autodeterminazione?

Sicuramente sì, nelle intenzioni di molti di noi insegnanti ma non nella realtà della prassi didattica quotidiana, che si trova a fronteggiare aspettative, valori e stili di apprendimento non solo antitetici ad una prospettiva autenticamente filosofica ma, soprattutto, più diffusi e perciò, per il senso comune, più veri. L'aspettativa della felicità a buon mercato, il conformismo, l'acquiescenza alle mode e alla “chiacchiera” inducono spesso i nostri allievi a considerare i nostri reiterati appelli alla valenza critica del pensiero – nonché le riflessioni degli autori studiati – delle nobili esternazioni di un “dover essere” irrimediabilmente destinato ad infrangersi contro la statica concretezza della realtà, spesso percepita come immutabile.

Occorre, dunque, che la nostra azione didattica assuma una maggior incisività proprio nella direzione opposta. Bisogna riannodare il legame tra il pensare e l'agire, affinché

⁶ A. Cosentino, *Filosofia come pratica sociale*, Apogeo, Milano 2008, p. 13.

i giovani si riappropriano della capacità di scegliere, della dimensione progettuale che, proprio originandosi dalla correlazione tra pensiero e azione, ci connota come esseri umani.

Insegnare a «coniugare adeguatamente conoscenza, immaginazione e decisione nel campo del possibile», per evitare sia il volontarismo velleitario sia l'accettazione rassegnata nei confronti del reale, comporta allora un ri-orientamento della nostra prassi didattica, che dovrebbe essere più attenta al "farsi" dei problemi filosofici, e non solo alle soluzioni forniteci dagli autori, più autenticamente dialogica, più rispettosa delle ipotesi interpretative degli allievi. Si tratta, in sostanza, di trasformare le nostre classi in comunità di ricerca.

Proprio nell'attuare in prima persona questa trasformazione, ho maturato un'ulteriore, importante convinzione: insegnare a scegliere significa anzitutto educare a pensare, perché essere consapevoli delle procedure logiche utilizzate per la soluzione di un problema significa chiarirsene anche, e soprattutto, le implicazioni pratiche. Così, da alcuni anni, inizio il mio corso di filosofia nelle classi terze con un modulo di logica elementare (particolarmente gradito dai ragazzi), non solo perché la formazione di "una testa ben fatta" non può prescindere dalla conoscenza delle possibilità nonché dei limiti del pensiero, ma anche perché solo tale conoscenza può favorire una progettazione realistica, e perciò fattiva, del proprio essere nel mondo.

DAI VERBALI

Il Consiglio Direttivo della SFI si è riunito domenica 7 dicembre 2008, alle ore 9.00, a Roma presso l'Hotel Casa Valdese, Via Alessandro Farnese 18, con il seguente ordine del giorno:

1. Approvazione verbale della seduta dell'11 settembre 2008
2. Comunicazioni del Presidente (Statuto Soci juniores)
3. Programma del Convegno Nazionale della SFI L'Aquila 2009
4. Attività per l'anno 2009
5. Situazione finanziaria al 30 ottobre 2008
6. Bilancio preventivo per l'anno 2009
7. Commissione Didattica
8. Olimpiadi di Filosofia e Forum di Faenza
9. Ristrutturazione Sito web
10. Varie ed eventuali

Sono presenti il Presidente Prof. Poggi e i Proff.: Berti, Brezzi, Coniglione, Di Giandomenico, Gembillo, Massaro, Perone, Sgherri, Spinelli, Tatasciore, Ventura. Sono assenti giustificati i Proff. Piaia e Pozzo.

Presente il Segretario-Tesoriere Carla Guetti.

Constatata la presenza del numero legale, il Presidente dichiara aperta la seduta.

1. Il verbale della seduta precedente viene approvato all'unanimità.

2. Il Presidente pone ai Consiglieri la questione relativa alla nuova figura prevista dallo Statuto ovvero quella di Socio junior. Dopo ampia discussione il Consiglio Direttivo all'unanimità stabilisce che per i Soci jr la quota annuale di iscrizione alla SFI è di Euro 10,00: essa consente di ricevere il Bollettino e la tessera SFI. Il Presidente passa poi alla seconda comunicazione concernente la trasformazione del Bollettino della Società, ora affidato alla gestione dei Proff. Piaia e Spinelli. Il Prof. Coniglione illustra la prospettiva, avanzata insieme all'editore Bonanno, di accentuare l'aspetto scientifico della rivista, ipotizzando un maggior numero di articoli a carattere filosofico, in modo da garantire un livello più alto del Bollettino e quindi la possibilità di una distribuzione anche nelle librerie. In questo modo, aggiunge il Prof. Coniglione, la stessa SFI trarrebbe vantaggio da una più ampia visibilità. A questo punto il Presidente invita i Consiglieri ad esprimere il loro parere in merito. Il Prof. Berti ricorda che il problema è annoso e delicato, considerando la natura anfibia della rivista dal carattere scientifico, in quanto si occupa di università, ricerca e scuola, e da quello informativo inerente la vita stessa della Società, come accade ora in alcune Sezioni del Bollettino. Il Prof. Di Giandomenico suggerisce cautela, ricordando che la maggior parte dei Soci è legata al mondo della scuola e evidenziando che il Bollettino è la memoria stessa della Società; semmai per le notizie o altro va potenziato il supporto elettronico. Il Prof. Perone concorda con i pareri espressi dai Proff. Berti

e Di Giandomenico soffermandosi sul fatto che la rivista è rivolta ai Soci della SFI e invitando a ritornare sul tema con più calma. L'Ispezzione Sgherri fa presente che il Bollettino ha rappresentato la testimonianza del dibattito attorno al problema dell'insegnamento della filosofia all'interno della SFI nell'ultimo ventennio, contribuendo in modo significativo alla definizione di strategie e metodi; pertanto è favorevole ad una circolazione esterna della rivista anche nell'ottica di eventuali finanziamenti del MIUR. Il Presidente, acquisiti i pareri dei Consiglieri che invitano ad una riflessione ulteriore, rimanda alle prossime riunioni del Consiglio Direttivo la decisione in tal senso.

3. Il Presidente illustra al Consiglio Direttivo il programma del prossimo Convegno Nazionale della SFI, dal titolo "Kant e l'Illuminismo", presentato dalla Sezione dell'Aquila e previsto dal 3 al 5 giugno 2009. Il Prof. Poggi fa presente che per l'organizzazione la Sezione, grazie ai finanziamenti della Fondazione Humboldt - ottenuti per l'intervento del Prof. Cataldi Madonna, Presidente della Sezione aquilana e del Prof. Pozzo - e degli enti locali dell'Abruzzo, non graverà sulle casse della Società, se non per il rimborso del Consiglio Direttivo e della Commissione Didattica. All'interno del Convegno, dalla spiccata vocazione internazionale e dall'alto profilo scientifico, è prevista la Sezione dedicata alla didattica della filosofia a scuola e all'università su un autore imprescindibile nell'insegnamento filosofico. I Consiglieri, constatati il valore e la fattibilità della manifestazione, all'unanimità approvano il programma e il finanziamento della SFI pari a Euro 3.000,00.

4. Per quanto riguarda le attività previste per il 2009 il Presidente afferma che ha ricevuto la richiesta di patrocinio della SFI, senza oneri di spesa, per le seguenti iniziative: Convegno organizzato dall'Università di Genova dal titolo "Natura umana e natura artificiale"; Convegno organizzato dalla Loescher "La filosofia e le questioni che contano" a Firenze e Bari; Convegno organizzato dall'Università di Chieti nel maggio 2009 sulla Casa Editrice Carabba; Convegno organizzato dall'Università di Parma su Wolff; Convegno organizzato dall'Università Roma Tre e dalla Sapienza su Heller; Il Consiglio Direttivo, analizzata la documentazione e preso atto del rigore scientifico di ogni singolo evento, all'unanimità concede il patrocinio della Società.

5 e 6. Il Presidente dà la parola al Segretario-tesoriere per illustrare la situazione finanziaria al 30 ottobre 2008 e il bilancio preventivo di spesa per il 2009. Il Prof. Poggi, a causa dell'incertezza per i futuri finanziamenti, dovuti alla grave crisi economica, fa presente la necessità di attenersi a criteri di prudenza e oculatezza nelle spese. Il Prof. Perone rileva che il problema non sta solo nella riduzione delle spese, ma semmai nelle entrate. I Consiglieri, analizzate tutte le voci di spesa, approvano all'unanimità il preventivo 2009. Il documento viene allegato al presente verbale, di cui fa parte integrante. (Allegato n. 1)

7. Per quanto riguarda la Commissione Didattica, il Presidente fa presente le risultanze emerse nella riunione avvenuta nel pomeriggio di ieri sabato 6 dicembre durante la quale si sono discussi tre punti: le attività legate alle Olimpiadi e al Forum di Faenza; il seminario sull'insegnamento della Filosofia, organizzato dalla SFI con il MIUR; il progetto sul testo filosofico. Costatata la rilevanza di tutte e tre le iniziative per la diffusione della filosofia tra le giovani generazioni, per la valorizzazione dell'insegnamento filosofico nella scuola e per la sinergia tra mondo universitario e scuola, dopo ampia e approfondita discussione il Consiglio Direttivo approva unanime-

mente la prosecuzione di tutte e tre le manifestazioni, nei modi e nei tempi indicati da una prassi ormai consolidata. Pertanto il Consiglio Direttivo all'unanimità stanza per il 2009 Euro 2.000,00 per le Olimpiadi e Euro 1.500,00 per il Forum di Faenza; il Seminario di Firenze è finanziato totalmente dal MIUR, il progetto del testo filosofico è finanziato dagli enti locali.

9. Il Presidente dà la parola ai Proff. Tatasciore e Di Giandomenico per illustrare le fasi iniziali della ristrutturazione del sito web, affidata al Dott. Tienforti. Dopo la riunione avvenuta a novembre alla presenza del Presidente e del Segretario, i due Professori confidano di poter continuare per portare a termine il lavoro iniziato. Il Consiglio Direttivo all'unanimità approva quanto già fatto e invita a proseguire sulla strada intrapresa.

10. Non essendovi altri argomenti da discutere, la seduta è tolta alle ore 11.00

Il Consiglio Direttivo della SFI si è riunito giovedì 17 dicembre 2009, con la partecipazione dei Presidenti delle Sezioni (a norma dell'art. 18 dello Statuto) e dei membri del Collegio dei Revisori dei Conti (per il punto 3) alle ore 14.00, presso il Pensionato San Paolo, viale F. Baldelli 41, 00146 Roma, con il seguente ordine del giorno:

1. Approvazione del verbale della seduta del Consiglio Direttivo del 23 giugno 2009
2. Comunicazioni del Presidente
3. Approvazione della relazione morale marzo 2008 - novembre 2009
4. Approvazione della relazione finanziaria al 31 dicembre 2008
5. Attività in corso e in programmazione
6. XXXVII Congresso SFI – Marzo 2010
7. Varie ed eventuali

Sono presenti il Presidente Prof. Poggi e i Proff.: Berti, Brezzi, Coniglione, Di Giandomenico, Gembillo, Massaro Piaia, Pozzo, Tatasciore.

Sono assenti giustificati i Proff. Perone, Sgherri, Spinelli e Ventura.

Sono presenti i Presidenti di Sezioni, Proff.: Arcoleo (Novara), Ariotti (Torino-Vercelli), De Bellis (Lecce), De Lucia (Ligure) Di Cintio (Vicentina), Giordano (Messina), Maso (Veneziana), Natale (Foggia), Nonnoi (Cagliari), Pansera (Romana), Postorino (La Spezia), Quarenghi (Bergamo), Regina (Napoletana), Ricci (Teramo).

Sono assenti giustificati i Revisori dei Conti: Dott. Andrea Cappelletti, i Proff. Domenico Di Iasio e Raffaella Santi.

Presente il Segretario-Tesoriere Carla Guetti.

Constatata la presenza del numero legale, il Presidente dichiara aperta la seduta.

1. Il verbale della seduta precedente viene approvato all'unanimità.
2. Il Presidente comunica al Consiglio Direttivo di avere ricevuto la documentazione relativa alla costituzione della nuova Sezione di Parma. Il Consiglio Direttivo, presa visione della regolare documentazione presentata dalla Sezione, ne approva l'istituzione all'unanimità. Il Prof. Arcoleo, Presidente della Sezione di Novara, informa circa l'eventualità della costituzione di una nuova sezione in Verbania. In merito alle richieste pervenute al Presidente da parte dell'associazione Atena e della rivista telematica della SFI "Comunicazione filosofica", il Consiglio Direttivo decide all'unanimità di rimandare la discussione per poter vagliare la documentazione.
3. Il Presidente dà lettura della relazione morale per l'anno 2008 e per l'anno 2009, strutturata nei seguenti punti: attività, pubblicazioni, sito web, collaborazione con altri enti, spese di finanziamento, gestione delle società. Al termine della lettura, la relazione morale viene approvata all'unanimità dal Consiglio Direttivo allargato ai Presidenti di Sezione. Il Prof. Di Giandomenico, a nome dei presenti e suo in particolare, esprime un sincero compiacimento per le molteplici iniziative messe in opera dalla Presidenza, dalla Segreteria e dalle Sezioni, e un caldo invito a proseguire nel futuro l'opera intrapresa. Pertanto il documento viene approvato all'unanimità dal Consiglio Direttivo e allegato al presente verbale, di cui fa parte integrante. (Allegato n.1).
4. A questo punto il Presidente dà la parola al Segretario-Tesoriere per la lettura della relazione finanziaria al 31-12-2008. La Dott.ssa Guetti legge, su delega del Presidente del Collegio dei Sindaci Revisori Dott. Andrea Cappelletti, la relazione finanziaria predisposta dal Collegio dei Revisori dei Conti. Anche questo documento viene approvato all'unanimità dal Consiglio Direttivo ed è allegato al presente verbale, di cui fa parte integrante. (Allegati n.2).
5. In merito alle attività in corso il Presidente illustra l'attività svolta in collaborazione con l'Istituto Banfi per l'organizzazione dell'annuale convegno dei dottorati di ricerca e per lo svolgimento di un ciclo di conferenze su "Musica e Filosofia. Il passato e il presente", iniziato nel dicembre 2009 e che si protrarrà nella primavera del 2010. Per quanto riguarda le Olimpiadi di Filosofia, il Presidente comunica che il Segretario ha inoltrato la richiesta al MIUR per l'accreditamento della SFI tra gli enti che concorrono all'individuazione delle eccellenze concernenti gli studenti frequentanti i corsi di istruzione superiore delle scuole statali e paritarie mediante la realizzazione delle Olimpiadi attraverso le gare nazionali e internazionali, ai sensi dell'art. 3 del Decreto legislativo 29 dicembre 2007, n. 262. In attesa che la domanda venga accolta e che le competizioni eventualmente vengano finanziate, il Presidente aggiunge che nel 2010 la selezione nazionale si svolgerà a Roma in collaborazione con l'ILIESI/CNR grazie alla disponibilità del nuovo Direttore, Prof. Pozzo. La Prof.ssa Brezzi comunica al Consiglio Direttivo di aver partecipato insieme alla Dott.ssa Guetti, su invito dell'UNESCO, alla prima Assemblea della donne filosofe, svoltosi a Parigi il 14 e 15 dicembre u.s. e di aver accettato l'incarico di dar vita al Bollettino internazionale e ad altre iniziative che valorizzino la filosofia al femminile. Il Vicepresidente, Prof. Tatasciore, ricorda ai Presidenti di Sezione di utilizzare il sito SFI per poter creare link con le rispettive Sezioni in modo da rendere sempre più efficace la comunicazione e la partecipazione alla vita della Società. Aggiunge inoltre che da gennaio sarà attiva la sperimentazione del "mondo virtuale".

6. Il Presidente ricorda che, a seguito del terremoto che nell'aprile 2009 ha colpito la città dell'Aquila, il prossimo Congresso SFI dal titolo "Kant e l'Illuminismo" si svolgerà a Sulmona dal 24 al 27 marzo 2010. Il convegno è organizzato dal Prof. Cataldi Madonna in collaborazione con la Fondazione Alexander von Humboldt. Il Presidente aggiunge che nel programma ancora provvisorio sono previsti interventi di Soci SFI, un'intera sezione dedicata alla didattica della filosofia, oltre gli adempimenti legati alla convocazione dell'Assemblea annuale dei Soci, al rinnovo delle cariche del Consiglio Direttivo, alla nomina dei Revisori dei Conti. Il Consiglio Direttivo approva all'unanimità. L'entità del finanziamento della SFI al Convegno verrà deliberata nella prossima seduta del Consiglio Direttivo.

7. Non essendovi altri argomenti da discutere, la seduta è tolta alle ore 15.00.

Il Consiglio Direttivo della SFI si è riunito giovedì 21 gennaio 2010, alle ore 14.00 presso l'ILIESI-CNR-Sezione Pensiero Antico-Villa Mirafiori, Via Carlo Fea 2, Roma, con il seguente ordine del giorno:

1. Approvazione verbale della seduta del 17 dicembre 2009
2. Comunicazioni del Presidente
3. Approvazione del bilancio consuntivo del 31-12-2008
4. Approvazione del bilancio preventivo 2010
5. Organizzazione del XXXVII Congresso SFI
6. Organizzazione dell'Archivio storico della SFI
7. Bilancio delle attività in corso
8. Attività in programmazione
9. Olimpiadi di Filosofia e Forum di Faenza
10. Situazione delle Sezioni locali
11. Varie ed eventuali

Sono presenti il Presidente Prof. Poggi e i Proff.: Berti, Brezzi, Coniglione, Di Giandomenico, Massaro, Perone, Piaia, Pozzo, Sgherri, Spinelli, Tatasciore e Ventura.

E' assente giustificato il Prof. Gembillo.

Presente il Segretario-Tesoriere Carla Guetti.

Constatata la presenza del numero legale, il Presidente dichiara aperta la seduta.

1. Il verbale della seduta precedente viene approvato all'unanimità.
2. Il Presidente comunica al Consiglio Direttivo di aver ricevuto due richieste di patrocinio e finanziamento. La prima iniziativa riguarda un convegno che si terrà presso l'Università Roma Tre

il 28 e il 29 maggio 2010 su Quine con la partecipazione di studiosi italiani e stranieri; la seconda è una manifestazione organizzata dalla Sezione di Parma, a metà marzo presso il liceo classico Romagnosi dal titolo “Corpo e passioni dall’antichità a oggi”, in cui interverranno Mario Vegetti, Maria Bettetini e Laura Boella. Dopo ampia discussione, cui partecipano in particolare i Proff. Coniglione, Di Giandomenico e Perone, il Consiglio Direttivo approva all’unanimità di concedere sia il patrocinio che il finanziamento a entrambe le iniziative, constatato il valore scientifico e nella prospettiva di valorizzare sia la ricerca universitaria che scolastica. Pertanto il Consiglio Direttivo all’unanimità stanziava Euro 500,00 per ciascuna manifestazione.

A questo punto il Presidente rende noto ai Consiglieri che il volume degli Atti del Convegno Nazionale 2008, pubblicato col titolo “Musica e filosofia” per la Bruno Mondadori nel 2009, è costato Euro 5980,00. Una parte della somma, Euro 2000,00, è stata finanziata dalla Fondazione Cari Chieti; la restante parte, Euro 3980,00, dall’Istituto Banfi di Reggio Emilia. A causa del ritardo da parte dell’Istituto, la suddetta somma è stata anticipata dal Vicepresidente Tatasciore alla casa editrice. Pertanto, il Presidente chiede al Consiglio Direttivo che al Prof. Tatasciore venga corrisposto quanto anticipato. Il Consiglio Direttivo approva all’unanimità e invita il Segretario ad effettuare il bonifico.

3. Il Presidente passa la parola al Segretario-Tesoriere che illustra il bilancio consuntivo del 31-12-2009. Tra le voci di entrata la Dott.ssa Guetti sottolinea, oltre la consueta voce legata alle quote dei soci, il contributo del MIUR, a seguito della domanda presentata al Ministero nel giugno 2008 per l’inserimento della SFI nella tabella triennale di concessione dei finanziamenti a enti privati di ricerca, secondo quanto stabilito dal DM 8 febbraio 2008 n° 44. Pertanto, il Segretario comunica al Consiglio Direttivo che il MIUR ha versato alla fine di dicembre Euro 9800,00 come acconto per l’anno 2008; e Euro 4539,67 quale acconto per il 2009. Nelle voci di entrata compare anche il finanziamento di Euro 2000,00 da parte del Ministero per i Beni e le Attività Culturali relativo al Congresso su Kant. Per quanto riguarda le voci di uscita la Dott.ssa Guetti evidenzia un sostanziale contenimento delle spese rispetto al preventivo 2009.

Il Consiglio Direttivo, dopo aver espresso vivo compiacimento per il buon esito delle domande di finanziamento al MIUR e al MIBAC, e constatata la regolare contabilità tra le entrate e le uscite, approva all’unanimità il bilancio. Il documento viene allegato al presente verbale, di cui fa parte integrante. (Allegato n.1)

4. A questo punto il Segretario sottopone ai Consiglieri il bilancio preventivo 2010, in cui compaiono, tra le voci di entrata i contributi residui dei finanziamenti da parte del MIUR dell’anno 2008 e dell’anno 2009; analizzate tutte le voci di spesa, approvano all’unanimità il preventivo 2010. Il documento viene allegato al presente verbale, di cui fa parte integrante. (Allegato n. 2)

5. Il Presidente comunica al Consiglio Direttivo lo stato avanzato dell’organizzazione del XXXVII Congresso della SFI da parte della Sezione dell’Aquila, che si terrà a Sulmona dal 25 al 28 marzo 2010. Il Prof. Poggi sottolinea gli sforzi del Prof. Cataldi Madonna della Sezione dell’Aquila, affinché lo svolgimento del Convegno su Kant, nonostante tutte le difficoltà legate al terremoto, mantenga un alto profilo scientifico e una buona partecipazione di Soci. Il Consiglio Direttivo unanimemente concorda lo stanziamento di Euro 5000,00 per finanziare l’iniziativa.

6. Il Presidente comunica ai Consiglieri di aver incontrato insieme al Segretario il Prof. Mario Quaranta per dar vita all'Archivio storico degli Atti dei Convegni della SFI, dalla sua fondazione a oggi. Il Presidente aggiunge che le ricerche di raccolta del materiale documentale da parte del Prof. Quaranta, avviate durante la precedente presidenza, sono in stato molto avanzato e che pertanto la collezione risulta quasi completa. L'idea è quella di dar vita non solo all'istituzione dell'Archivio cartaceo, ma anche alla digitalizzazione di tutti i volumi. Pertanto il Presidente rende noto al Consiglio Direttivo di aver preso contatto con il laboratorio SIGNUM della Scuola Normale di Pisa per garantire il miglior risultato a tutta l'operazione ed è in attesa di conoscere il preventivo di spesa da sottoporre alla prossima riunione. Il Presidente conclude che il Prof. Quaranta è intenzionato a raccogliere anche tutti i numeri del Bollettino. Sia per la ricerca dei volumi mancanti degli Atti che dei numeri mancanti del Bollettino, verrà fatto un annuncio sulla rivista e sul sito per sensibilizzare tutti i Soci all'iniziativa. Il Consiglio Direttivo sottolinea la necessità di individuare un'adequata collocazione per tale materiale cartaceo. A questo punto interviene il Prof. Pozzo che, in qualità di neodirettore dell'ILIESI-CNR, conferma la convenzione stipulata dalla SFI e dall'ILIESI-CNR, Sezione del pensiero Antico, nelle persone del Prof. Di Giandomenico e della Dott.ssa Vincenza Celluprica il 13 novembre 2004. I Consiglieri prendono atto delle parole del Presidente e del Prof. Pozzo e si rendono disponibili per la realizzazione e conservazione dell'Archivio storico SFI.

7. 8. Il Presidente comunica di aver preso contatti per organizzare negli anni 2010-2011-2012 un ciclo di seminari sul problema della coscienza declinato nelle diverse accezioni, storico, teorico, gnoseologico e morale, ma demanda ogni decisione al nuovo Consiglio Direttivo, di prossima elezione. Il Presidente riferisce di una serie di attività programmate nei prossimi mesi, quali: la partecipazione della SFI al convegno dei dottorati di ricerca, previsto a Reggio Emilia a metà febbraio; la prosecuzione degli incontri su "Musica e Filosofia", organizzata con l'Istituto Banfi; il ciclo di lezioni sul concetto di democrazia organizzato con la Fondazione "San Carlo" di Modena; un ciclo di seminari intorno al pensiero kantiano che si terranno presso 12 istituti superiori della regione Toscana. Inoltre, il Progetto sul testo filosofico continuerà in molte regioni italiane. Il Presidente sottolinea che nella maggior parte delle iniziative il rapporto tra enti di ricerca, università, scuola e sezioni locali SFI, è perseguito con ampio coinvolgimento di docenti, ricercatori, studenti, soci e non soci, rilevando la massima attenzione da parte di tutto il Consiglio Direttivo al dialogo costante tra mondo universitario e scuola.

9. In merito alla XVIII Olimpiade di Filosofia il Presidente passa la parola al Prof. Pozzo, che, in qualità di membro del Comitato internazionale della FISPh, è stato delegato nella precedente riunione del Consiglio Direttivo, a tenere i rapporti con la IPO (International Philosophy Olympiad). Il Prof. Pozzo comunica ai Consiglieri che l'annuale gara internazionale, da tenersi quest'anno in Grecia, a causa delle gravi difficoltà economiche in cui versa il Paese, rischia di non potersi svolgere. Pur essendo in continuo contatto con gli altri referenti internazionali, il Prof. Pozzo precisa che la situazione è molto incerta, tanto che si ipotizza o di spostare la manifestazione in un altro Paese, forse la Finlandia, come nella passata edizione, o di prevedere la gara in forma telematica. Per questo motivo la tematica non è stata ancora scelta. A questo punto il Presidente e tutti i Consiglieri, con-

vinti del rilievo dell'evento, sono concordi nel far svolgere, come da prassi, le selezioni d'istituto, regionali e infine la gara nazionale a Roma, con la prevista premiazione dei primi tre classificati. Pertanto il Consiglio Direttivo dà mandato al Segretario di predisporre il bando, che preveda due canali, in italiano e in lingua, di inviarlo al MIUR, affinché quest'ultimo emani la circolare per i Dirigenti scolastici e i Professori della scuola secondaria superiore. Nel frattempo, si spera che la IPO fornisca al più presto la tematica filosofica di riferimento.

10. Per quanto riguarda le Sezioni locali, il Presidente rileva che la maggior parte è in regola con il tesseramento dei Soci, che alta risulta la qualità delle attività svolte. La continua collaborazione tra la Segreteria nazionale e le sedi locali garantisce un costante monitoraggio delle tante iniziative. Il Presidente comunica al Consiglio Direttivo di essere a conoscenza dell'intenzione da parte del Prof. Flematti di dar vita ad una nuova Sezione SFI. In attesa che tale richiesta venga formalizzata con la necessaria documentazione da sottoporre all'approvazione del Consiglio Direttivo, il Presidente ricorda che in questi tre anni sono state istituite le Sezioni di Sassari, L'Aquila, Vicentina e Parma.

Non essendovi altri argomenti da discutere, la seduta è tolta alle ore 17.00.

CONVEGNI E INFORMAZIONI

Mente e cultura

Il primo Convegno di Unione delle Università di Rutgers (NJ) e Siena dal titolo "Mente e Cultura" si è svolto nel Centro di Conferenze Internazionali della Certosa di Pontignano l'1-2 giugno 2009. Il Convegno è stato organizzato dalla Scuola Dottorale di Scienze Cognitive dell'Università di Siena e dal Centro per le Scienze Cognitive dell'Università di Rutgers (RUCCS) in associazione con l'Istituto di Scienze Umane (SUM) di Firenze, la Scuola Superiore Santa Chiara e il Centro Inter-Universitario per l'Economia Sperimentale. Il programma consisteva in due giorni nei quali professori di scienze cognitive e i loro dottorandi delle due università hanno tenuto conferenze o presentato interventi riguardo i propri argomenti di ricerca. Il Convegno è stato aperto da Jerry Fodor (Rutgers) che ha parlato di *Prospettive per una teoria causale del riferimento*. Egli ha innanzitutto criticato la teoria causale del riferimento di Kripke (1980), in quanto non fornisce un approccio naturalistico per il linguaggio e il riferimento, ed essendo di fatto una versione dell'associazionismo incapace di spiegare l'intenzionalità e il contenuto degli stati mentali. Viceversa, secondo la teoria psicosemantica sostenuta da Fodor, il significato di un oggetto è la rappresentazione di quell'oggetto nella nostra mente, di conseguenza c'è una connessione causale tra i pensieri nella nostra mente e gli oggetti nel mondo. Questa teoria, coerente con l'approccio naturalistico alle facoltà cognitive, si fonda sulle sue ipotesi del linguaggio del pensiero (Fodor 1975) e sulla modularità della mente (Fodor 1983). La seconda conferenza, dal titolo *Ultime novità dal laboratorio: le indicazioni e la strada sbagliata* è stato svolto da Pylyshin (Rutgers), che ha accusato la teoria computazionale della mente di non fornire una spiegazione del contenuto rappresentazionale delle computazioni. La teoria computazionale della mente non specifica il meccanismo causale che spiegherebbe come le occorrenze rappresentazionali acquisiscono il loro contenuto. Nel caso della risoluzione di problemi geometrici nella percezione, per esempio, noi classifichiamo linee e vertici per specificare ciò cui si riferiscono, ma la connessione causale di per sé non implica la concettualizzazione. In accordo con Quine, Strawson e altri, non si possono rintracciare riferimenti individuali senza alcun concetto, e peraltro, non si possono stabilire riferimenti individuali con i soli concetti. Quindi è venuto il turno di Massimo Piattelli Palmarini (Università dell'Arizona), con un intervento preparato insieme a Fodor, *Cosa Darwin sbagliò*. Palmarini ha osservato che la teoria dell'evoluzione di Darwin non riesce a spiegare il senso della differenza nel numero di cromosomi nelle specie. L'ornitorinco, per esempio, che è un animale con caratteristiche sia da mammifero sia da rettile, ha 52 cromosomi contro i 46 della specie umana. Analogamente, le salamandre hanno molti più cromosomi delle scimmie. Queste differenze nel numero di cromosomi sono paradossali se assumiamo che, secondo Darwin, specie più evolute dovrebbero avere un DNA più complesso, ossia più cromosomi. Ciò getta un dubbio sui criteri in base ai quali giudichiamo il grado di evoluzione delle specie. Sandro Nannini (Università di Siena) ha relazionato su *Perché la teoria della relatività di Einstein è contro-intuitiva? Un approccio naturalistico alla relazione tra tempo reale e intuizio-*

ne del tempo. È possibile valutare la teoria della relatività di Einstein alla luce della forte convinzione che il tempo non sia relativo a un osservatore? Un simile “realismo” circa il tempo è condiviso sia dalla visione del senso comune sia dai molti modelli cosmologici sotto il concetto di “tempo cosmico” (per es., P. Davies). Nannini ha argomentato che l’intuizione del tempo dipende da un meccanismo cerebrale che determina la costruzione mentale del tempo fenomenico, e che noi non possiamo evitare il funzionamento di questo meccanismo. Ciò non implica che il tempo fenomenico rispecchi un unico e presunto tempo reale oggettivo; al contrario la teoria della relatività di Einstein, combinata con le teorie neurologiche sulla percezione del tempo, spiega perché noi esseri umani percepiamo il tempo come indipendente dalla mente nonostante sia di fatto dipendente dalla mente. Adriana Belletti e Luigi Rizzi (Università di Siena) hanno relazionato su *La cartografia delle strutture sintattiche: effetti di luogo e di delimitazione*. La nozione di complessità sintattica ha giocato un ruolo centrale nello studio di numerosi aspetti del linguaggio inteso come una capacità cognitiva. Belletti e Rizzi erano particolarmente interessati alla dimensione della complessità che insorge in costruzioni implicanti il movimento A-bar (proposizioni relative, domande, ecc.), e che si manifesta sia nella performance della grammatica adulta sia nell’acquisizione del linguaggio infantile. Nel presentare studi sperimentali sulla comprensione e produzione di proposizioni relative al soggetto o all’oggetto nei bambini, essi hanno mostrato come il ritardo selettivo di certe proposizioni relative all’oggetto sia predetto da un approccio di intervento, secondo il quale un elemento che interviene tra gli elementi implicati in una relazione locale, per esempio tra un elemento mosso e la sua traccia, può disturbare la relazione locale, o renderla difficile da eseguire. Inoltre hanno illustrato alcune strategie a cui il bambino ricorre in modo da evitare la configurazione complessa, non intervenendo. La conferenza di Marco Gori (Università di Siena) *Sulla nascita degli stadi cognitivi: questioni di complessità*, ha affermato che gli studi di Jean Piaget sullo sviluppo cognitivo ispirano importanti progressi nell’apprendimento delle macchine. Riferendoci al quadro dello sviluppo di Piaget, possiamo pensare ai processi di apprendimento come a un processo fisico che possiamo cercare di catturare fornendo leggi fisiche che spieghino le variazioni nello sviluppo. Come per le leggi fisiche, dove i principi di variazione garantiscono la grazia e portano alla cattura della semplicità e dell’eleganza del comportamento naturale, così i principi di variazione nella scienza cognitiva danno luogo a macchine di Kernel che forniscono un modello efficace di sotto-compiti simbolici come quelli correlati agli stadi sensomotori e preoperativi nei bambini. Nella sua conferenza, *Economia cognitiva in laboratorio: il potere delle etichette*, Innocenti (Università di Siena) ha sostenuto che la soluzione dei problemi riguardanti i processi decisionali in condizioni di incertezza è dipendente dal contesto. L’inclusione di indizi contestuali entro progetti sperimentali, come “etichette” o “simulazioni verbali”, rende le attività di laboratorio più famigliari. Quindi, lo scopo di fissare esperimenti liberi dal contesto è non solo elusivo, ma anche inappropriato per investigare i processi cognitivi, gli esperimenti mentali infatti combinano la validità interna di esperimenti di laboratorio controllati con la validità esterna degli esperimenti di campo. Il secondo giorno Ernst Lepore ha aperto i lavori con una relazione, *Sull’accordo*, osservando che il contestualismo è molto importante in epistemologia, metafisica ed etica, e che l’insensibilità al contesto sembra implicare sia il minimalismo sia il relativismo. L’uso di espressioni sensibili al contesto deve essere accurato. Le teorie se-

mantiche strutturali non rendono conto delle condizioni in cui le frasi sono vere, perché non considerano le relazioni tra le espressioni e il mondo. Pertanto, molti filosofi e linguisti sostengono la semantica del modello teoretico, che non condivide tale mancanza. Brian McLaughlin (Rutgers) in *Sentimenti esistenziali e delusioni monotematiche*, ha dichiarato di essere scettico sulla possibilità di spiegare le leggi psicologiche partendo dall'architettura cognitiva di mente e linguaggio formulata da Fodor e Pylyshyn (1988), creata per sostenere la sistematicità della mente. Al contrario, ha affermato che la sistematicità della mente può essere ottenuta senza assumere abilità concettuali e leggi di sistematicità, dal momento che non esiste una adeguata definizione di sistematicità nel pensiero e nel linguaggio. Le lingue naturali non sono per nulla sistematiche. Nella sua relazione, *Descartes e I qualia*, Raffaella De Rosa (Rutgers University) ha presentato la Visione Standard (VS) delle sensazioni per Descartes, secondo la quale esse non possiedono intenzionalità intrinseca perché appaiono come caratteristiche di esperienza (o *qualia*) puramente qualitative. Secondo De Rosa ci sono ragioni testuali e teoretiche per ritenere che Descartes sostenesse la negazione della VS, i *qualia* non sono quindi l'eredità di Cartesio. Sosa (Texas University) ha relazionato su *Le varietà del contenuto*, sostenendo che, l'estensione di Burge alla credenza, del tipo dell'esternalismo che Putnam utilizzò negli esempi della Terra-Gemella, è viziata da una presupposizione circa la relazione tra l'ascrizione della credenza *de dicto* e il contenuto della credenza. Sosa ha cercato di trovare un principio generale, "Ascrizione", che governi l'ascrizione della credenza e che bloccherebbe lo stesso processo di attribuzioni, ma senza garantire che i soggetti non condividano contenuti di credenza. Un tema generale di fondo, anche se non esplicitato o discusso direttamente, è che la natura del contenuto linguistico, inclusa la semantica delle parole usate in ascrizioni di credenza, sia molto diversa dalla natura del contenuto mentale, come il contenuto delle credenze. Usberti (Università di Siena) ha tenuto l'ultima conferenza del Workshop sugli *Argomenti di Williamson contro la luminosità*; esaminando le due versioni di Williamson's "Knowledge and Its Limits" (2002), ha messo in discussione il principio, assunto nella prima versione, che le nostre capacità di discriminazione siano limitate, mentre la seconda versione si basa su un principio riguardante l'affidabilità, circa la quale è stato fornito un controesempio da S. Berker. Usberti ha difeso questo controesempio non nei termini di una relazione di dipendenza costitutiva di certe condizioni sulle credenze (come nel lavoro di Berker), ma in termini di (assoluta) affidabilità di certi metodi che creano credenze.

Sono inoltre intervenuti i seguenti dottorandi: G. Bocci, *Sull'inserimento e l'interpretazione degli eventi di intonazione*; S. E. Murray, *Gli "evidenziali" come affermazione non in discussione*; I. Franco, *Visibilità sintattica delle proprietà correlate al discorso: il caso dei termini scandinavi radicati V2*; C. Pavese, *Relazioni sull'atteggiamento proposizionale e il puzzle della mancata sostituzione*; S. Guidi, *L'analisi della struttura di una cornice che fa uso del buon adattamento*. Il secondo giorno, gli interventi sono stati tenuti da S. Pavan, *Indeterminatezza e connettivi vero-funzionali*; W. Starr, *Condizionali, domande e contenuto*; L. Tranchini, *Prove e confutazioni: nuove direzioni nella semantica della prova teoretica* e A. Freno, *Campi di scelta casuale ibrida per l'apprendimento statistico scalabile*.

Nicola Simonetti

LE SEZIONI

FIRENZE

Anche nel 2009 la *Biblioteca filosofica*, sezione fiorentina della SFI, ha proseguito la vivace attività che, in particolare negli ultimi anni, la sta contraddistinguendo, con la prosecuzione di iniziative precedenti e con l'inaugurazione di nuove, rivolte agli studenti universitari e liceali, agli insegnanti e al pubblico cittadino.

Ricordiamo, in ordine cronologico, il patrocinio del Convegno, organizzato dalla Casa editrice Loescher sulla *Filosofia e le questioni che contano*, svoltosi a Firenze il 12 marzo 2009: una giornata di studio per riflettere, grazie agli interventi di specialisti (Umberto Curi, Sergio Givone, Antonio Pinelli, Giacomo Marramao) e ad attività seminariali, su "Filosofia, saperi e cittadinanza: direzioni di ricerca", in rapporto alle nuove prospettive per l'insegnamento della disciplina.

Sempre nel mese di marzo è iniziata la rassegna curata da Gaspare Polizzi e patrocinata dalla Regione Toscana, "Pensare il presente della Letteratura". Si tratta del quarto ciclo di una serie di incontri rivolta al pubblico cittadino, frutto della collaborazione della *Biblioteca filosofica* con l'Istituto Gramsci Toscano, il Gabinetto Scientifico-Letterario "G.P. Viesseux" e la Società Italiana per lo studio dei rapporti tra Scienza e Letteratura. Negli anni precedenti si sono confrontati su grandi questioni dell'attualità filosofica e culturale filosofi, scienziati e artisti. Questo anno filosofi e scrittori sono stati chiamati a dialogare su vari temi, su «movimenti e sentimenti» della creatività. Nel primo appuntamento (17 marzo) Fabrizio Desideri ed Eraldo Affinati hanno parlato di *Crisi*; il 25 marzo è stata la volta di Maria Rosa Cutrufelli ed Elena Pulcini che si sono interrogate su *Nascita*; il confronto (2 aprile) tra Brunilde Neroni e Stefano Poggi, invece, ha avuto per oggetto la *Pace*; il 23 aprile Cristina Comencini e Gaspare Polizzi hanno dialogato su *Sguardi*; *Speranza* è stato il tema dell'incontro con Marino Biondi e Paolo Rossi (28 aprile); il 7 maggio hanno concluso la rassegna la tavola rotonda con Alessandro Pagnini, Alberto Peruzzi, Ernestina Pellegrini e Antonio Prete su *Letteratura e filosofia*.

In autunno la *Biblioteca filosofica* ha collaborato al Seminario Nazionale *La filosofia e i saperi scientifici nella società e nella scuola italiana: modelli teorici ed esperienze a confronto*, tenutosi a Firenze, a cura del MIUR, della SFI nazionale e del Liceo Classico "Galileo" di Firenze, il 26-30 ottobre 2009. Cinque giornate articolate in momenti di presentazione di tematiche filosofiche e scientifico-tecnologiche, alternati con riflessioni di gruppo e con progettazioni di profili didattici, introdotte e concluse da Lucia Calogero, Anna Sgherri, Stefano Poggi, precedute dalla tavola rotonda "I saperi in dialogo" (con Francesco Firrao, Giorgio Israel, Alberto Peruzzi, Stefano Poggi), alle quali hanno partecipato come relatori: Giuseppe Longo, Giulio Peruzzi (Filosofia e Tecnologia), Corrado Sinigaglia, Fiorenza Toccafondi (Filosofia e Neuroscienze), Andrea Cantini, Gabriele Lolli (Filosofia e Matematica), Francesco Dessì-Fulgheri, Antonello La Vergata (Filosofia e Biologia), Elena Castellani, Maria Luisa Dalla Chiara (Filosofia e Fisica), Guglielmo Tamburini, Alberto Vol-

tolini (Filosofia e Intelligenze artificiali), Franco Cambi (Il dialogo tra i saperi nella formazione degli insegnanti), Ferdinando Abbri, Marco Ciardi (Filosofia e Chimica). Gli obiettivi dichiarati dell'iniziativa sono stati l'analisi e la discussione dei principi teorici in merito al rapporto tra filosofia e saperi scientifico-tecnologici, la conoscenza e la socializzazione di esperienze compiute a scuola, la formulazione di ipotesi di innovazione didattica nella prospettiva multidisciplinare, nell'ottica di approfondire, sotto il profilo metodologico-didattico, i temi proposti, valorizzare le esperienze condotte a scuola nella prospettiva dell'innovazione didattica ed elaborare ipotesi di percorso didattico da sperimentare in situazione.

Nel frattempo è proseguita l'attività della rivista ufficiale della Biblioteca Filosofica *Humanamente* (www.humanamente.eu), che nel 2009 si è arricchita di qualificati collaboratori e ha pubblicato quattro numeri dedicati rispettivamente a *I modelli del tempo* (gennaio), *Medicina: Filosofia e storia* (marzo), *Filosofia dell'economia* (luglio), *Psicologia e psicologie: quale epistemologia?* (ottobre).

Un ulteriore campo di lavoro è rappresentato dalla schedatura da parte di un'équipe della SFI di Firenze coordinata da Gaspare Polizzi di opere filosofiche fruibili per la didattica. Questo lavoro, per conto dell'INDIRE, mira a implementare la banca dati BIBL (www.indire.it), con recensioni di articoli e saggi pubblicati nel corso dell'anno, utili per l'aggiornamento degli insegnanti.

Nel corso dell'anno scolastico 2009/2010 la *Biblioteca Filosofica* è impegnata a collaborare al progetto regionale *Le sfide del presente e la filosofia*, curato dalla SFI nazionale, dalla Regione Toscana, con la collaborazione della Direzione Scolastica Regionale, delle sezioni SFI di Arezzo e di Lucca e dei Dipartimenti di Filosofia delle Università di Firenze, Pisa e Siena-Arezzo, che pone al centro quattro grandi tematiche filosofiche della modernità che scaturiscono dal pensiero di Kant: la filosofia e la conoscenza scientifica e comune, la filosofia e la dimensione della morale e dell'azione umana, la filosofia e il sentimento del bello, la filosofia e la sfera della politica e della storia. Il lavoro, articolato in due fasi, prevede la partecipazione di dodici Licei classici e scientifici dislocati sul territorio regionale che si indirizzeranno a trattare, sia in ambito curriculare che in momenti extracurricolari, uno dei quattro grandi temi considerati, con il coinvolgimento attivo dei docenti e degli studenti. Nella seconda fase, nella primavera 2010, si prevedono giornate conclusive a Firenze, Lucca e Siena, focalizzate sulle grandi tematiche indicate, che vedranno la partecipazione di studiosi di rilievo internazionale (si prevede l'adesione di Reinhard Brandt, Wolfgang Carl, Hans Jörg Sandkühler e John Searle) in dialogo con gli studenti che presenteranno i risultati delle loro ricerche.

Nella primavera, a partire dal 4 marzo, è anche previsto il nuovo ciclo di *Pensare il presente* (*Pensare il presente nella storia*) che vedrà il confronto tra filosofi e storici.

Aggiungiamo che l'assemblea del 23 febbraio 2010 ha rinnovato gli organi direttivi, eleggendo nel Consiglio Direttivo Gaspare Polizzi, Duccio Manetti, Matteo Leoni, Marco Ciardi, Silvano Zipoli Caiani, Marco Salucci, Fabrizio Desideri. Sono stati quindi eletti il presidente, Gaspare Polizzi, il segretario-tesoriere, Matteo Leoni, e il vicepresidente, Duccio Manetti.

Stefano Liccioli

RECENSIONI

F. Roustang, *Le secret de Socrate pour changer sa vie*, Odile Jacob, Paris 2009, pp. 240.

Socrate, si sa, è una spina nel fianco per chi ne deve parlare, perché è ben difficile sottrarsi al rischio di banalizzarlo e rimodularlo a proprio piacimento, fino a farne un Socrate di comodo. In effetti è diventato arduo dire una parola “seria” sul conto di un personaggio così sfuggente, e anche se la ricerca va avanti, non mancano le aree in cui si registra da decenni una tenace (e perciò disturbante) situazione di stallo. Per esempio ci si chiede ancora se il famoso responso dell’oracolo di Delfi (avrebbe asserito che “nessuno è più sapiente di Socrate”) abbia un fondamento o sia stato inventato di sana pianta. Anche provare a rendere conto delle simpatie politiche del filosofo continua ad essere un’operazione piena di insidie, e non è molto diverso il caso dell’atteggiamento da lui adottato nei confronti della religione tradizionale dei Greci. Queste ed altre ombre hanno indotto molti a concludere, magari solo a mezza bocca, che, se non riusciamo a stabilire con ragionevole precisione chi egli sia stato, Socrate è perduto, al punto di non saperci più dire niente di importante, quasi si trattasse ormai di un simulacro svuotato.

Battaglia perduta? Molti pensano che dobbiamo rassegnarci, che non è più pensabile di ritrovare Socrate come personaggio significativo. Rari coloro che vanno in controtendenza. Ora però un libro di François Roustang smuove le acque per il fatto di presentarci un Socrate che “va stretto” perfino a Aristotele, Senofonte e talvolta Platone. Stretto perché egli ci dimostra che anche loro finirono per incasellarlo, con il rischio di non riuscire a rendere conto abbastanza bene di che tipo d’uomo fosse stato Socrate. In effetti perfino Platone, se da un lato rappresenta l’eccentricità del personaggio con una vivacità unica, dall’altro ne fa il portavoce di teorie che lui non riesce a far sentire come incarnate da Socrate. Per esempio nel *Simposio* si cercherebbe invano una connessione importante tra la proposta dottrinale (arrivare alle idee attraverso l’amore) e il comportamento del filosofo in guerra (a Potidea) così come a letto (con il bell’Alcibiade). Ugualmente nel primo libro della *Repubblica* le poderose schermaglie con Trasimaco, se paragonate alla vasta costruzione dottrinale che segue, si sciolgono in una sorta di irrilevante prologo o messa in scena. Ma, per l’appunto, è soprattutto in questi passaggi formalmente irrilevanti che la personalità di Socrate salta fuori e diventa semplicemente inconfondibile. Di conseguenza, è come se Platone avesse voluto comunque dare un’idea di chi è stato quell’uomo eccezionale anche se solo a margine dei nuclei teorici che gli stavano veramente a cuore, anche se questi excursus che presentavano il filosofo “in azione” non erano poi tanto funzionali per svolgere e accreditare un determinato giro di pensieri. Potrei aggiungere che dire, come si legge alla fine del *Fedone*, che Socrate «fu il migliore, il più sapiente e il più giusto» non aiuta a *definire* il personaggio, e viene in mente che proprio il Socrate platonico ha trovato il modo di far notare che l’elogio non serve a caratterizzare la cosa o persona elogiata (*Gorg.* 448e).

Bene, nel recente *Le secret de Socrate* il Roustang (che si è affermato non per questo genere di studi, bensì come lacanian dissidente e ipnoterapeuta) va a frugare proprio sugli scompensi tra i

tentativi di incasellamento del personaggio e la sua rappresentazione. Anche a Senofonte, egli osserva, accade di fare affermazioni di carattere generale sulla pietà, la continenza e la sottomissione di Socrate alle leggi ma poi, quando va a “dimostrare” queste cose, finisce per riferire situazioni in cui l’eccentricità del filosofo salta fuori di nuovo e ottiene non tanto di confermare quanto di smentire le sue affermazioni di carattere generale. E così di seguito. Ogni volta è la rappresentazione di Socrate in azione che puntualmente eccede la descrizione effettuata per mezzo di aggettivi e altre astrazioni.

Partendo da osservazioni di questo tipo, il Roustang ci esercita a notare un personaggio che fuoriesce sistematicamente dal quadro e fuoriesce approssimativamente allo stesso modo dai molteplici contesti in cui la sua figura viene immersa, in particolare dall’insegnamento che gli si fa impartire di volta in volta. Ed è a questo punto che scatta il suo poderoso sillogismo: se il personaggio Socrate si sottrae all’incasellamento, vuol dire che in questo suo sottrarsi prende forma un dato non manipolato, per cui si può ben dire che abbiamo messo le mani su qualche tratto inequivocabile e che stiamo facendo un passo decisivo nell’andare verso il vero Socrate. In altre parole, stiamo per mettere le mani sul suo segreto, stiamo per capire chi veramente è stato Socrate. In effetti Roustang si cimenta anche nell’arduo compito di provare a cogliere il segreto della personalità di Socrate e della sua eccentricità. Lo individua non in un insegnamento (come sogliono fare gli storici della filosofia con una determinazione che, in effetti, può ben dirsi sospetta), ma in un modo di rapportarsi agli altri e di “agire” sugli altri, nella costante volontà di spiazzare, di scompaginare l’immagine di sé, di rendere pensosi.

Beninteso, qualcosa del genere lo si sapeva già. Solo che Roustang giunge ad “afferrare” un elemento specifico per contrasto allorché Platone, Senofonte, lo stesso Aristotele ce lo rappresentano mentre agisce, sottolineando lo scarto rispetto ai contenuti enunciativi e ai punti di dottrina che quegli stessi autori gli attribuiscono. Di conseguenza si delinea una differenza nettissima tra i ritratti genericamente impressionistici di tanti altri libri e quello proposto nel volume in esame, perché in quest’ultimo caso – ed è una indiscutibile novità – prende forma una selezione mirata ed argomentata, un vero e proprio tratto differenziale, dove decisiva è la pretesa di individuare questo tratto differenziale non in ciò che i socratici hanno detto di lui (o gli hanno fatto dire), ma nei loro tentativi di rappresentarlo in azione, di rendercelo riconoscibile, di darne insomma una rappresentazione credibile indipendentemente dai tentativi di incasellare il personaggio. In effetti è dalle grandi energie che Socrate mostra di investire in burrascose interazioni con singoli interlocutori che “viene fuori” l’energia vitale del personaggio, non certo dalle dottrine che gli sono state (e anche ai nostri giorni gli vengono) volentieri attribuite. Lo conferma il fatto che, nel suo caso, si delinea un modo d’essere unico e sconosciuto all’epoca, un modo che, oltre a sorprendere, mette sistematicamente in difficoltà chi prova a concettualizzare la sua figura e cerca le parole per dire che razza d’uomo fu Socrate.

Per queste ragioni, quello di Roustang è un libro in grado di promuovere un ripensamento non superficiale dell’immagine ormai adusata del personaggio. Basti solo ricordare quanto spesso viene riproposto un Socrate campione del dialogo rispettoso ed esemplarmente paritetico. Niente di più falso, perché il Socrate che conosciamo tende a stabilire rapporti tutt’altro che paritetici e sa essere anche duro con i suoi interlocutori e capace di metterli alle corde. *Ma pour changer la vie*, come recita il sotto-

titolo. E viene in mente quel *I must be cruel, only to be kind* cui ricorre Amleto nel tentativo di spiegare a sua madre il proprio comportamento quando si è trovato a quattr'occhi con lei. Non a caso capitava che il filosofo venisse poi perfino ringraziato da chi era stato da lui torturato ben bene, perché quelle esperienze, per quanto traumatiche, avevano spesso il potere di dare una svolta alla vita.

Dunque non siamo in presenza dell'ennesimo libro su Socrate, tutt'altro.

Livio Rossetti

G.M. Chiodi-R. Gatti (a cura di), *La filosofia politica di Platone*, Franco Angeli, Milano 2008, pp. 190.

La struttura del presente volume è bene illustrata nelle considerazioni conclusive (M. Bovero, *Una breve conclusione*, pp. 187-190). La prima delle due sezioni in cui il libro si articola, presenta tre contributi vertenti sui nuclei concettuali fondamentali della filosofia politica platonica, ossia la giustizia, le figure del filosofo e del tiranno, i rapporti tra filosofia e politica, cui si connette il contrasto tra utopia ed effettiva realizzazione del progetto platonico. Su queste tematiche si confrontano i saggi della seconda sezione, generando una «tensione dinamica» (p. 189), proficua per il lettore, tra le diverse posizioni proposte.

L'intera trattazione è preceduta da una premessa metodologica (G. Duso, *Platone e la filosofia platonica*, pp. 9-23) che sottolinea come l'attualità della filosofia del pensatore ateniese possa essere colta solo dopo essersi affrancati dalle nozioni moderne di filosofia politica, soprattutto quella di *arche*, da porre «in relazione ai contenuti del comando e a una serie di punti di orientamento, quali la giustizia, l'idea del bene, i *nomoi*, il bene dei cittadini» (p. 12).

Per quanto riguarda la tematica della giustizia, Mario Vegetti (*Il problema della giustizia nella Repubblica di Platone*, pp. 27-38) esamina i precedenti che Platone ha in mente quando si accinge a riflettere su tale nozione nella *Repubblica*: il mito del *Protagora*, le teorie sostenute da Callicle nel *Gorgia* e da Trasimaco e Glaucone nella *Repubblica*. L'esigenza è quella di superare tali posizioni «a un livello teorico adeguato, che integri – a differenza di quanto aveva fatto Socrate – lo spazio dell'etica con quello dell'antropologia, della psicologia e della politica» (p. 29). Il filosofo ateniese delinea un'antropologia che tenga conto di quelle teorie per cui l'istinto primo dell'uomo è la *pleonexia*, ma che sposti il conflitto all'interno del singolo, individuando tre «centri motivazionali» (p. 33): la razionalità, l'autoaffermazione aggressiva e i desideri privati. La giustizia permette di equilibrare i rapporti tra queste tre parti, costituenti l'individuo e la città (in quanto si identificano con i tre gruppi sociali dei governanti, combattenti e produttori).

La nozione di giustizia ed il ruolo centrale che essa assume nel governo della *polis* ritornano nella seconda sezione del volume. L'analisi della città, più che lo studio dell'individuo (che pure resta fondamentale), permette di individuare i caratteri della giustizia più agevolmente (G. Cotta, *Politica ed antropologia nel pensiero di Platone*, pp. 97-103). Inoltre, se Vegetti, nel proprio intervento, ha di-

mostrato come Platone volesse superare Glaucone e Trasimaco, Fabrizio Cattaneo propone, dal suo punto di vista, un'analisi della seconda tesi esposta da Trasimaco nel primo libro della *Repubblica*, con l'intento di salvarne «la portata logico-analitica» (*La giustizia come bene altrui*, pp. 93-95).

La conoscenza delle nozioni di giusto e bene è poi strettamente connessa al progetto educativo che ha per obiettivo la formazione del filosofo ed il cui culmine è rappresentato dalla visione delle idee. La *Bildung*, come intesa da Platone, pone dunque nelle condizioni di governare secondo il bene, sotto la guida del desiderio di verità che nasce in virtù della pratica della filosofia (nonostante quest'ultima presenti, a parere di Antonella Besussi – *Confine tra filosofia e verità*, pp. 73-86 – «un deficit di coercizione, cioè di conclusioni cogenti e di tecniche risolutive», p. 84). Colui che aspira al governo della *polis* deve seguire un programma di studi (che prevede, tra le altre cose, la conoscenza della *mousike* – G. Dioni, *La filosofia è la musica più grande*, pp. 147-153) che si delinei come una «via verso l'alto» (M.C. Pievatolo, *La via verso l'alto: autonomia dell'anima e politica nella Repubblica di Platone*, pp. 173-184, p. 175), percorrendo la quale è possibile raggiungere l'autonomia dell'anima razionale. Allo stesso tempo è importante che il filosofo, nell'ambito della propria formazione, mantenga un rapporto costante con la realtà contingente: il dato storico, infatti, rappresenta un vincolo all'attività politica e, di conseguenza, l'elemento con cui il governante deve costantemente confrontarsi. Conservare un contatto con questo mondo significa anche che il sapiente, terminato il suo cammino di studi, non può, per contemplare le idee, rifuggire dalla pratica del dialogo; è quanto sostiene Valentina Pazé (*La solitudine del filosofo e la costrizione a governare*, pp. 165-171), la quale propone un'interpretazione anti-arendtiana (cfr. *infra*) del pensiero politico platonico. Gli enti eidetici, infatti, svolgono una funzione orientativa per il governo di una realtà inevitabilmente imprevedibile ed effimera; il riferimento alle idee, pertanto, risulta centrale da un punto di vista pratico, in quanto l'azione politica, secondo Milena Bontempi (*Politica e immagini in Platone*, pp. 87-92), stabilendo un rapporto con l'arte figurativa, non solo deve imitare una buona immagine, pre-figurando i cittadini buoni, ma la deve ricercare guidata da un continuo «raffinamento del legame al vero» (p. 91).

Quanto si è detto finora porta a considerare la visione platonica della forma di governo più adatta alla *kallipolis*: dato che solo i filosofi hanno le competenze necessarie a tal fine, sono gli unici a poter essere designati alla guida degli altri cittadini. Tale discorso viene ripreso da Nico de Federicis (*Platone, le forme, e la crisi della democrazia*, pp. 133-145), il quale definisce il pensatore ateniese come il teorico della crisi della democrazia, in riferimento, soprattutto, all'interpretazione data da Arlene W. Saxonhouse. La tematica del sistema politico viene, infine, considerata in una prospettiva più generale da Giulio M. Chiodi (*La catastrofe nel Timeo platonico. Considerazioni su una teoria filosofica della temporalità legata al mito politico*, pp. 105-131), curatore, insieme a Roberto Gatti, del presente volume. L'autore esamina il mito esposto nelle prime pagine del *Timeo* e il concetto di catastrofe, soprattutto alla luce della concezione ciclica del tempo tipicamente greca, per considerarne gli effetti sulla riflessione intorno alla *polis*.

La questione concernente il sistema politico ideale rimanda, a sua volta, al problema del rapporto tra il filosofo e il regime tirannico. Come nota Giovanni Giorgini (*L'instaurazione dell'ordi-*

ne nuovo. Un'indagine sulla realizzabilità della città perfetta nella Repubblica di Platone, pp. 47-64), la riflessione platonica si trova immersa nel contesto storico ateniese, segnato da continui mutamenti costituzionali, dal timore di un rovesciamento della democrazia e della conseguente instaurazione della tirannide; nel IV secolo, inoltre, era ancora diffuso svolgere esperimenti costituzionali nelle nuove colonie. In un tale clima, la proposta di Platone prevede la coniugazione di sapere e potere, possibile in seguito alla conversione del tiranno; tale soluzione sarebbe la più adatta in quanto rispondente all'esigenza di una trasformazione minima della città e la possibilità di realizzarla si fonda sulla certezza che il tiranno, all'interno di questa visione, è dotato di una natura fuori dal comune (come quella del filosofo), sulla quale il sapiente deve lavorare attraverso una "terapia dell'anima". Ma «la tesi della contiguità» (p. 156) proposta da Giorgini (per cui filosofo e tiranno hanno dei caratteri comuni), come mette in luce Patricia Mindus (*Liasons dangereuses? Sulla tesi della contiguità fra tiranno e filosofo*, pp. 155-163), presenta passaggi poco plausibili, tra cui quello relativo alla rieducazione del tiranno.

Il legame, cui il filosofo deve pervenire attraverso la propria formazione, tra la *theoria*, intesa come contemplazione di «ciò che è più vero» (*Resp.* 484c-d) e la sfera della politica (illustrato in *Teoria e politica nella Repubblica di Platone*, di Adriana Cavarero, pp. 39-46), è stato interpretato da Hannah Arendt come «fuga» della politica dalla politica stessa; la corrispondenza tra costituirsi della politica e costituirsi del filosofo avviene in un rapporto in cui la *theoria* consente l'applicazione delle idee da parte del governante (alla maniera in cui un artigiano applica le sue regole), passando dall'imprevedibile ambito dell'azione a quello «regolato e padroneggiabile della fabbricazione» (p. 44). L'autrice dell'intervento sottolinea come questa lettura renda evidenti le contraddizioni interne alla riflessione di Platone: egli, infatti, accosta alla descrizione dell'attività del filosofo analogie (per esempio con l'artista) «platonicamente scorrette, che vanno ad indebolire la base fondamentale di tale argomentazione» (p. 45). «Nasce appunto il sospetto che, in ultima analisi, l'ordine della *theoria* e la materia della politica non si incontrino [...] quasi che la filosofia politica riconoscesse lo statuto utopico, non tanto del suo disegno di ordine e giustizia, ma piuttosto di quel piano reale della politica che rimane in un altro luogo rispetto al piano del disegno» (p. 46). La questione del confronto-conflitto tra utopia e realtà – centrale per la comprensione del pensiero platonico – viene ripresa, come si è accennato, da Giorgini, il quale sottolinea la collocazione e la maturazione del pensiero platonico all'interno di un quadro storico, nel quale, tra l'altro, lo stesso Platone aveva cercato di realizzare il proprio progetto durante le sue spedizioni in Sicilia. Alla luce di questo dato, secondo Giorgini, la sua impresa non può essere giudicata del tutto teorica e destinata a rimanere confinata nelle pagine della *Repubblica*. Per tale motivo appare inconsistente la tesi che attribuisce al pensiero platonico un carattere meramente utopico; il filosofo ateniese ha infatti sfiorato «un successo di dimensioni immani» (p. 70) diventando il consigliere di un potente tiranno (Luigi Alfieri, *Platone Realpolitiker?*, pp. 67-71).

Sara Diaco

F. de Luise (a cura di), *Il Bios dei filosofi. Dialogo a più voci sul tipo di vita preferibile*, Università degli Studi di Trento Editrice, Trento 2009, pp. 176.

Il volume è una raccolta degli interventi presentati il 3 Aprile 2008 durante la giornata di studio tenutasi presso l'Università di Trento sul tema "Il Bios dei filosofi. Dialogo a più voci sul tipo di vita preferibile" a cui hanno contribuito Giuseppe Farinetti, Silvia Gastaldi, Fulvia de Luise ed Emidio Spinelli. Rispecchiando la struttura dell'incontro, il libro si divide in due parti. Nella prima parte ci si sofferma sulle origini filosofiche in merito alla scelta di condurre una vita buona. Benché generalmente l'idea della filosofia come modo di vivere venga associata alle riflessioni sviluppate su questo tema dalle filosofie ellenistiche, in questa parte del volume viene messo in luce, attraverso l'intervento di Giuseppe Farinetti ("Socrate, maestro di vita?", pp. 21-42, *handout* pp. 43-52), come la problematica del *bios* possa comunque considerarsi una tarda filiazione del tema socratico della "cura di sé". Questa interpretazione si basa sull'idea che il tema della virtù dell'individuo come risultato di un lavoro su se stesso volto a distogliere l'attenzione dagli altri e rivolgerla verso di sé si radica su un certo numero di elementi tradizionali. Da una parte si sente l'eco della *paideia* aristocratica, mirante a formare individui dotati di autocontrollo e capacità di azione; dall'altra vi è un richiamo al precetto delfico dello *gnothi seauton* che suggerisce la conoscenza dei propri limiti e un atteggiamento interiore misurato. Vi è perfino l'influenza di quella cultura sapienziale derivante dall'Orfismo, dal Pitagorismo e dallo Sciamanismo, che ha introdotto varie forme di dualismo tra valori e disvalori, distinguendo anima e corpo, saggi e stolti, conoscenza e opinione. Da ciò deriva l'ipotesi che Socrate, considerato il "padre" della "cura di sé" si sia limitato a filtrare, seppur in modo originale, l'intersecarsi di questi temi nella cultura ateniese del V secolo. Tuttavia questi elementi si intrecciano nella sua rielaborazione con un effetto di grande novità; in tal modo egli diventa una sorta di icona del filosofo generando l'idea di filosofia come pratica che risponde a domande fondamentali sul senso della vita. Lo scopo dei diversi modi di vivere proposti da allora in avanti mirerà sempre al medesimo risultato: il raggiungimento della felicità attraverso una buona conduzione della propria vita. Tuttavia questa posizione genera un'ambiguità in merito alla possibilità per i non filosofi di perseguire la felicità e la virtù. A questo dilemma sono state date diverse risposte senza tuttavia riuscire a sciogliere l'ambiguità riguardante la possibilità di condurre una vita buona senza essere filosofo. Nel testo vengono mostrate, grazie agli interventi di Fulvia de Luise ("Platone: felicità per tutti e anomalia del filosofo", pp. 53-62, *handout* pp. 63-75) e Silvia Gastaldi ("Vita politica e vita filosofica: la riflessione sul *bios* preferibile in Aristotele", pp. 77-89, *handout* pp. 90-106), le posizioni sostenute in merito a questo punto da Platone e Aristotele. Entrambi hanno come riferimento imprescindibile la *polis*, nella quale i filosofi sono evidentemente una minoranza e si impegnano pertanto, con le rispettive differenze, da una parte a salvaguardare lo status di eccellenza del filosofo come detentore di un certo tipo di vita particolare; dall'altra cercano di sviluppare il tema del *bios* secondo una prospettiva più ampia che prevede le esigenze della vita pratica. È proprio il tentativo di dare un'organizzazione tecnica di questi elementi che spinge le filosofie ellenistiche a porre al centro delle proprie riflessioni il problema del *bios*. Esse recepisco-

no e rielaborano in modo più tecnico l'idea che la virtù sia la forma permanente da dare a se stessi per essere felici. Tuttavia il contesto in cui queste filosofie fioriscono è almeno in parte mutato rispetto a quello dei pensatori precedenti. Il filosofo si riconosce in uno status professionale preciso, che è principalmente quello di maestro in filosofia e che si rivolge a una *élite* non necessariamente vincolata alla *polis*. Come viene evidenziato nel testo, nonostante le differenze tra le varie scuole che vengono a formarsi, tutte concentrano la propria attenzione sul fine della vita e sulle strategie migliori per conservare una condizione interiore di stabile benessere. In questo contesto la "cura di sé" si trasforma in "arte della vita".

Nel passaggio dall'età ellenistica a quella romana avviene un ulteriore cambiamento. Oltre al ruolo di maestro di scuola il filosofo può rivestire anche il ruolo di consigliere privato. In una società come quella romana, la cui *élite* senatoria era molto interessata a mantenere il dominio interiore insieme a una capacità di prestazione sociale in un mondo sempre più complesso e inquieto, la filosofia intesa come modo di vivere trova uno spazio assai ampio nel quale operare. I filosofi-consiglieri forniscono prescrizioni precise sulla gestione del modo di comportarsi volti a salvaguardare la stabilità interiore dai turbamenti passionali e soprattutto la lucidità distaccata del proprio giudizio sulle cose. Questa prospettiva della filosofia di dominare la vita con il pensiero viene messa in luce attraverso la lente polemica di Sesto Empirico, analizzata da Emidio Spinelli ("Una vita disincantata: *bios* e *philosophia* nello scetticismo antico", pp. 107-125, *handout* pp. 126-131), che riprende il filo di una radicale critica antidogmatica richiamandosi a Pirrone nel tentativo di fornire la possibilità di una vita felice senza dogmi.

Nella seconda parte del volume gli autori si occupano dell'eredità del pensiero antico nel dibattito filosofico contemporaneo. Come sottolinea Emidio Spinelli ("A volte ritornano, perfino i pirroniani...", pp. 135-146), pur tenendo conto dell'impossibilità di azzerare la distanza storica che separa il modello del pensiero antico da quello odierno, è evidente come proprio questo tipo di tradizione stia diventando sempre più frequentemente l'interlocutore privilegiato della riflessione contemporanea. Se da una parte quest'ultima è sempre più spesso chiamata a scontrarsi con la sfida lanciata dal genuino pirronismo contro ogni forma di dogmatismo proponendo una cautela epistemologica, dall'altra essa si è rivolta sempre più spesso alla riflessione etica antica per ricostruire un modello etico propositivo. Come viene mostrato da Silvia Gastaldi ("La ricorrente vitalità della filosofia pratica di Aristotele e la sua difficile attualità", pp. 147-151) questo è il caso della riflessione aristotelica che fornisce un insieme di valori e condotte fruibili all'interno della società. La positività del modello di Aristotele risulta tanto più apprezzata quanto più si avverte il bisogno della presenza di valori condivisi e una cooperazione al fine di renderli praticabili. Tuttavia, come viene messo in luce da Fulvia de Luise ("Attualità platonica", pp. 153-158), questo atteggiamento non è rivolto in egual misura verso tutti i pensatori antichi. Diverso è infatti l'atteggiamento sia per quanto riguarda Platone che per quanto riguarda Socrate. Nel caso del primo viene messo in luce come alcuni pensatori contemporanei (una su tutti: Martha Nussbaum) lo abbiano escluso dal novero dei filosofi ispiratori di una moderna inchiesta intorno al *bios*. La ragione di tale esclusione è da rintracciarsi nella convinzione che l'opera platonica, efficace per quanto riguarda l'analisi di tipo teorico di cosa sia la vita

buona, tralasci gli aspetti riguardanti un modello di vita pratico. Nel testo viene però chiarito in che modo questo tipo di lettura non colga alcuni aspetti centrali degli scritti platonici che offrirebbero invece la possibilità di interpretare Platone come esponente di una filosofia che indirizzi l'individuo verso un lavoro di perfezionamento del sé e di armonizzazione delle relazioni con gli altri. Di altro tipo è il fraintendimento riguardante la figura di Socrate, come viene evidenziato dall'intervento di Giuseppe Farinetti ("Attualità di Socrate", pp. 159-168). Esso nasce dalla volontà del pensiero contemporaneo di riconoscere una continuità tra sé e il pensiero socratico, tra il *bios* socratico e quello dei suoi interpreti odierni. Tuttavia, come viene chiarito nel libro, questa volontà porta a un appiattimento della figura socratica e del suo *bios* su quella del moderno professore *liberal*, epurando entrambi di tutta una serie di aspetti che, per quanto scomodi per la riflessione contemporanea, non sono scindibili dal modo di vivere e di riflettere di Socrate, per come è possibile conoscerlo.

Se si pongono interrogativi e dubbi sulla possibilità di inserire o meno questi pensatori tra gli ispiratori del ritorno nel pensiero contemporaneo alla filosofia come arte della vita, sicuro è invece il ruolo che in questa riscoperta ha avuto lo stoicismo e in particolar modo quello di età romana. Il libro si chiude infatti con un accostamento, da parte di Tosca Lynch ("*Therapeia* stoica e *Chresis Phantasion*: per un *Bios* senza *Bias*" pp. 169-176), tra la pratica stoica della disciplina delle rappresentazioni e uno studio cognitivo-comportamentale che mira a destrutturare i pensieri negativi per poi elaborare esperienze emotive e sensoriali maggiormente "funzionali".

Questo tipo di pratiche sviluppate dalla terapia cognitiva vengono confrontate per somiglianza con gli esercizi spirituali descritti da Epitteto nel *Manuale*. Questo accostamento conferma l'idea secondo la quale l'*Enchiridion* rappresentasse un supporto pratico per chi volesse intraprendere una costruzione di sé e della propria identità in termini razionalmente rigorosi; una scuola di metodo, per la fondazione logica e razionale della pratica degli esercizi di "rappresentazione rigorosa", per ottenere la felicità serena derivante da un giudizio appropriato all'interno di una filosofia che si definisce come arte della vita.

Giorgio Diotallevi

G. Campioni, *Nietzsche. La morale dell'eroe*, Edizioni ETS, Pisa 2008, pp. 156.

«Io sono l'opposto di una natura eroica». Con questa definizione che Nietzsche fornisce di sé in *Ecce Homo*, Giuliano Campioni apre il suo lavoro dedicato alla figura dell'eroe nel filosofo tedesco qualificandone fin dall'introduzione l'obiettivo metodologico: contribuire a rimuovere quegli ancora permanenti «approcci ideologici e immediatistici» (p. 9) che spesso, semplificandone e decontestualizzandone l'opera, hanno fatto di Nietzsche il *maître à penser* delle visioni del mondo più varie. In tal senso, oltre che ricca di contenuti specifici, questa monografia rappresenta un importante tassello nell'ambito del progetto culturale della collana "nietzscheana" (di cui Campioni è direttore) dell'editrice ETS di Pisa, che mira a proseguire il lavoro storico-filologico dell'edizione Colli-

Montinari riconsegnando l'“officina” nietzscheana alla sua complessità e illustrandone articolazioni e svolgimenti attraverso un rigoroso riferimento al testo e all'extratesto. Nello specifico qui l'Autore ha inteso proporre una rettifica a quella «figura consolidata del mito 'eroico' di Nietzsche» (p. 8) che ne ha «caratterizzato la fortuna e talvolta perfino il culto» (p. 9), seguendo il confronto del filosofo tedesco con questo tema nel corso dello sviluppo della sua biografia intellettuale e mostrando «il duplice atteggiamento [...] di assimilazione e di distacco dalle immagini proposte dalla sua epoca» (*ibid.*), nell'intento di restituirlo al suo contesto e, ad un tempo, di metterne in luce l'originalità.

Il primo capitolo (*Agonismo “inattuale” e critica della “morale eroica”*) ricostruisce la genesi e gli sviluppi della figura dell'eroe in Nietzsche evidenziando anzitutto l'impatto delle prime letture e influenze intorno a questo tema sul suo temperamento passionale: le iniziali composizioni poetiche e musicali dedicate agli eroi della tradizione classica e della mitologia nordica rivelano infatti «un ingenuo eccesso romantico fatto di passioni selvagge e primitive» (p. 18), e anche la connessione del tema dell'eroe con quello del crepuscolo degli dèi, espressa in scritti ispirati ai personaggi di Schiller e di Byron, manifesta «impulsi verso la libertà dalla tradizione e dalla fede» (p. 23) che assumono «il carattere 'eroico' di una ribellione radicale» (*ibid.*). Tuttavia a tali produzioni dalla forte tonalità emotiva si accompagnano già considerazioni autocritiche e sforzi di affrontare il tema in maniera alternativa, come emerge nel primo saggio filologico su Ermanarico, in cui traspare la «volontà del giovane di trovare nel rigore della scienza un “contrappeso alle inquiete e mutevoli inclinazioni”» (p. 19) della sua indole. La ricezione “sentimentale” del tema dell'eroismo si unisce dunque fin dall'inizio, in Nietzsche, alla consapevolezza della necessità di moderare la propria natura passionale e alla conseguente assunzione della filologia come una “seconda natura” che gli consenta di procedere verso una costruzione di sé all'insegna dell'educazione e del metodo. Ma oltre che nel suo ruolo di disciplina del carattere la filologia è valorizzata anche nella sua “inclinazione pedagogica”: lo schopenhaueriano Nietzsche in lotta contro la cultura accademica ritiene infatti che mettendosi al servizio della filosofia, che sa «porre al passato domande nuove per avere nuove risposte» (p. 34), la filologia possa liberarsi dal giogo dello storicismo e debellare il filisteismo «che fa uso della passata grandezza per opporsi alla costruzione di una nuova cultura e alla possibilità di nuovi genii» (p. 48). L'agonismo inattuale di questi anni consiste precisamente in tale «dedizione per la realizzazione del genio» (*ibid.*), con un'allusione specifica a Wagner, il quale nel sacrificio degli eroi delle proprie opere rappresentava quella «consolazione metafisica che permette [...] l'affermazione eroica della vita» (p. 45). A partire dal superamento della metafisica dell'arte e dalla fase del *Freigeist* Nietzsche tuttavia rivedrà radicalmente la figura dell'eroe, fino ad interpretare, sulla scia di Bourget, le “moralistiche” del suo tempo (da Wagner a Baudelaire, da Gobineau a Hugo, da Michelet a Carlyle) come tipiche espressioni della decadenza moderna le quali, sia pur in modalità diverse, rivelano tutte una «fuga nell'ideale» (p. 61) che «presuppone comunque una fede e pretende una garanzia metafisica o teologica» (p. 68). A tale sintomo di debolezza Nietzsche contrapporrà la «forza dei grandi spiriti, capaci di 'scetticismo'» (p. 69) e di una serena libertà dall'assoggettamento agli ideali, rovesciando la propria giovanile concezione agonistica fino a scrivere che «il vero eroismo consiste nel *non* lottare sotto la bandiera dell'abnegazione [...]; consiste nel *non lottare affatto*».

Il secondo capitolo (*Socrate monstrum: eroismo e decadenza*) mostra come l'incontro di Nietzsche con Socrate avvenga «a più livelli, nella sua complessità, in relazione anche alle diverse letture che si sono sovrapposte e intrecciate nel tempo» (p. 78), e come le diversificate valutazioni espresse sul filosofo greco contribuiscano a tratteggiare la concezione nietzscheana dell'eroe. Dopo un primo, indiretto interessamento a Socrate ne *Il rapporto del discorso di Alcibiade con gli altri discorsi del Simposio platonico* del 1864 (qui in *Appendice*, tradotto per la prima volta in italiano) Nietzsche, seguendo almeno due ordini di riflessione diversi tra loro, concepisce Socrate come presenza anomala che, in quanto tale, produce la rovina dello spirito del proprio tempo. In *Socrate e la tragedia* e ne *La nascita della tragedia* il filosofo greco è visto come il responsabile della distruzione dell'equilibrio dionisiaco-apollineo realizzato nella comunità estetica dell'antica Grecia: mentre questa si caratterizza soprattutto per il suo aspetto istintuale, espresso in una tragedia originariamente intesa come "arte vivente", il padre del razionalismo scientifico ispira per mano di Euripide «un'arte per l'intelletto, legata all'astrazione dei concetti» (p. 96); nel proprio contesto egli rappresenta perciò un paradosso, un *monstrum* (*in animo* come *in fronte*: «il suo corpo [...] rimanda a quella naturalità istintiva, dionisiaca, da lui combattuta *ad interneccionem* con la riflessione» – p. 102). D'altra parte pochi anni dopo, confrontandolo con i suoi predecessori, Nietzsche imputa a Socrate «l'autodistruzione dei Greci» non in virtù del suo ruolo di «mistagogo della scienza», ma per motivi rovesciati: laddove i filosofi preplatonici con la loro ricerca – di cui segno paradigmatico è l'antifinalismo democriteo – tendono a liberarsi dai vincoli di un mito irrigidito nella confinata comunità della *polis* ponendo «le premesse delle nuove individualità» (p. 86), la tendenza eudemonologica e teleologica di Socrate provoca al contrario «l'annientamento dello spirito scientifico che aveva trovato l'espressione più compiuta e pura in Democrito» (*ibid.*). Durante il periodo illuministico Socrate è riabilitato come "spirito libero" che avvia quel processo di «emancipazione dell'individuo dai vincoli del costume» (p. 108) nella *Nascita* avvertito ancora negativamente come rottura dei legami comunitari, ma dalla fase in cui «si appresta a predicare con Zarathustra il suo "antivangelo" a favore della piena affermazione della vita» (p. 115) Nietzsche torna a considerarlo un *monstrum*. Nell'aforisma *Socrate morente* della *Gaia Scienza* infatti, che segue quelli annuncianti l'eterno ritorno e la discesa di Zarathustra tra gli uomini, Nietzsche giudica le ultime parole di Socrate («sono in debito d'un gallo ad Asclepio») come rivelatrici di un'emblematica equazione vitalmalattia: egli soffre della «forza tirannica e anarchica dei suoi istinti [...], [e] cerca la soluzione nella tirannia di una ragione esterna ed ostile agli istinti» (pp. 117-118). La sua morte simboleggia perciò il gesto dell'eroe decadente che, sacrificandosi al proprio ideale (la "razionalità ad ogni costo"), dimostra nei suoi confronti cieca e fanatica sottomissione. Riecheggiando il Montaigne che scriveva di non aver corretto, a differenza di Socrate, le proprie tendenze naturali combattendole con il ragionamento, l'ultimo Nietzsche sostiene di essere l'opposto di una natura eroica proprio perché, dichiara, «nella mia vita non si rintracciano segni di *lotta*». L'eroismo infatti, rileva Campioni riaffermando l'antagonismo di Nietzsche, «presuppone certezze e fanatismo» (p. 119) e manifesta un *pathos* antivitale contrapposto allo "scetticismo" dei grandi spiriti, dotati «di una grande passione che subordina ai suoi fini anche le 'convinzioni'» (p. 120) senza assoggettarsi ad esse.

L'ultimo capitolo (*Le ombre di Dio*) esamina i diversi significati connessi all'espressione nietzscheana "ombra di Dio", per evidenziare come dalla polemica di Nietzsche nei confronti degli atteggiamenti che essa designa emerga anche una modalità di eroismo diversa e propositiva. Dall'analisi degli aforismi in cui l'espressione è esplicitamente presente, il 108 e 109 della *Gaia scienza* (considerati qui anche in rapporto alle rispettive stesure preparatorie), si nota che mentre nel primo «l'ombra, al singolare, si identifica *tout court* con "la metafisica"» (p. 124), nel secondo è utilizzato il plurale ("ombre di Dio"), perché il termine "metafisica" si rivela insufficiente a rappresentare «la pluralità di atteggiamenti che si aprono alle molteplici nuove religioni senza Dio» (p. 133). Sviluppando il tema, Camponi mette a confronto gli uomini del mercato di FW 125 che, prossimi all'"ultimo uomo", ridono dell'uomo folle in quanto non comprendono l'annuncio della morte di Dio e perciò non vivono lo smarrimento connesso a tale evento, con l'"uomo superiore" dello *Zarathustra*, il quale invece «ricava dalla sepoltura della fede il senso [...] della perdita irrimediabile» (p. 136) e surroga tale mancanza in forme alternative di credenza. È qui che Nietzsche individua «il pericolo maggiore e più insidioso per l'uomo superiore: nuove religioni senza Dio [...] sostituiscono le vecchie religioni dogmatiche mantenendo la centralità dei valori dati» (p. 142). Tale atteggiamento è riconosciuto nelle varie declinazioni nel positivismo, i cui "liberi pensatori" esaltano la morale altruistica (Comte, Mill) o, pur consapevoli del declino delle religioni positive, tentano di recuperarne i valori epurandole dai loro aspetti dogmatici (Renan) e prospettando un progresso sociale verso una sempre più elevata armonia (Guyau), o ancora, in ambito cosmologico, elaborano teorie tendenti a escludere l'eterno ritorno in quanto ipotesi disperante (Cassari, Hartmann, Dühring). Tuttavia gli uomini superiori, «"ombre di Dio" se considerati rispetto al presente o al passato» (p. 141), costituiscono una *chance* come «"ombre del superuomo [...]" se considerati rispetto al futuro, alla possibile loro guarigione» (*ibid.*). Posto infatti che la possibilità di evitare la riproposizione delle "ombre di Dio" comporta l'accoglimento dell'eterno ritorno e del *Chaos sive natura* in esso implicato, si tratterà di educare le "nature superiori" a «confrontarsi affermativamente con il nichilismo che discende dalla teoria dell'eterno ritorno [...] [per] superare in sé l'*horror vacui* senza ricorrere al mito e alla metafisica» (p. 142). Le potenzialità dell'uomo superiore consentono dunque a Nietzsche di individuare, in opposizione e in alternativa ad un eroismo inteso come lotta e sacrificio, un eroismo del "tramonto" che preannuncia una nuova nascita, quella dello *Übermensch*: «l' "uomo superiore" della quarta parte di *Zarathustra*, ha in sé i caratteri dell'eroismo: dalla lotta contro il movimento di *Verkleinerung* che porta al dominio dell' "ultimo uomo", alla necessità del proprio tramonto per il sorgere di una forma di esistenza legata a nuovi valori» (p. 10).

Giuseppe Berardi

S. Poggi, *La cena di Zurigo*, Le Lettere, Firenze 2009, pp. 197.

Siamo nel 1836 all'inizio del mese di settembre sul lago di Zurigo e due turisti francesi un grosso signore corpulento, Honoré de Balzac, e una signora in incognito, Caroline Marbouty nata Pétiniaud, scendono alla locanda *Zum Golden Hecht*. All'ora di cena, nel ristorante dell'albergo giun-

ge in aiuto dei due francesi, che non riuscivano a dialogare con l'oste, il Dottor Georg Büchner, tedesco di 23 anni appena laureatosi in medicina e prossimo ad avere un incarico all'Università di Zurigo. Si tratta di un incontro immaginario, i due, pur trovandosi nello stesso periodo nel medesimo luogo, non si incontreranno mai; su questo artificio si costruisce il «*comte philosophique*» di Stefano Poggi, che, unendo un'approfondita ricostruzione storica ad uno stile particolarmente elegante e raffinato, ci regala un'opera la cui lettura ci coinvolge come un romanzo, ma al contempo ci presenta, con dovizia di riferimenti, un importante dibattito filosofico.

Gli interessi del romanziere francese erano rivolti verso lo studio e la conoscenza della natura umana, intesa in tutta la ricchezza delle sue vicende e delle sue articolazioni. Egli ricerca non solo di coglierne e delinearne i tratti, seguendo la fisiognomica di Lavater, ma anche di individuare le leggi su cui si fondano quelle articolazioni e da cui quelle vicende sono rette. Il pensiero che sottende tutta la ricerca di Balzac è l'unità di fondo dell'intera realtà che si rivelerebbe ad una scienza anch'essa totale: tutti i fenomeni sarebbero soltanto l'espressione di una medesima energia suscettibile di numerose variazioni; soltanto nel cervello animale si realizzerebbe come energia psichica o volontà, raggiungendo la massima intensità nell'uomo, le cui passioni costituiscono, per l'appunto, l'interesse principale del romanziere.

Georg Büchner è un giovane scienziato, seguace di quel materialismo tedesco di cui sarebbe stato esponente assai più conosciuto il fratello Ludwig. Il suo ardore rivoluzionario lo porta a fuggire dall'Assia dove è ricercato per aver fomentato la rivoluzione contro la restaurazione e i piani di Metternich. La gente cenciosa e soprattutto affamata, dalla quale negli anni immediatamente precedenti Büchner aveva atteso un'azione rivoluzionaria nell'Assia-Darmstadt, è un punto di riferimento fondamentale della sua riflessione materialistica. «L'oppressione materiale, in cui gran parte della Germania si trova, è altrettanto triste e ignominiosa di quella spirituale; e ai miei occhi non è affliggente tanto il fatto che questo o quel liberale non riesce ad esprimere i suoi pensieri, quanto piuttosto il fatto che molte migliaia di famiglie non sono in grado di condire le loro patate con l'olio» (G. Büchner, *Werke und Briefe*, in *Gesamtausgabe*, Insel Verlag, Wiesbaden 1958, p. 140).

A questa gente guarda Büchner, liberatosi dei paraocchi della filosofia hegeliana, ma si chiede se essa, proprio in quanto spinta dalla miseria e dall'oppressione materiale, sia in grado di svolgere una consapevole attività rivoluzionaria. La fame può diventare la "dea della libertà" e nutrire lo "spirito rivoluzionario", ma la dea della libertà se ne va e lo spirito rivoluzionario è soffocato non appena la fame viene soddisfatta. In *Dantons Tod* la rivoluzione francese è considerata da Büchner come lo specchio di ogni rivoluzione, anzi di ogni rivoluzione fallita. Alla fine del terzo atto il popolo, oscillante tra il partito di Danton e quello di Robespierre, si sposta dalla parte di quest'ultimo, perché giunge alla convinzione che il suo pane se l'è mangiato Danton e solo chiedendo la sua testa potrà riaverlo. Questo è l'unico discorso politico che si può fare ad una classe incolta, ad una gente che è soltanto "materiale da tumulto" o meglio ad un uomo restituito alla più elementare dimensione naturalistica: quella dell'*homo edens*.

Ponendosi in questa prospettiva assolutamente materialista, il Dottor Büchner stava compiendo, proprio in quel periodo i suoi studi sui pesci per analizzare il funzionamento del loro si-

stema nervoso. L'osservazione e la descrizione microscopica si accompagnava agli studi di anatomia comparata. L'analisi del sistema nervoso anche negli invertebrati, collocati su un gradino notevolmente inferiore a quello occupato dall'uomo, si era mostrata ricca di insegnamenti, soprattutto per le conseguenze riguardanti l'essere umano. Questi risulta, in tale prospettiva, soltanto un organismo più perfezionato, al cui interno non vi è spazio per un'anima ma soltanto per cellule particolarmente raffinate.

Balzac avanza le sue obiezioni di carattere filosofico nei confronti della tesi di Büchner, in quanto a suo avviso deve effettivamente esistere qualcosa di interno nell'uomo che lo rende quell'essere unico e irripetibile che egli è. Inizialmente Balzac pensa alla mente umana come ad una camera oscura in cui dai semplici fatti ed esperienze in cui quotidianamente ci imbattiamo si passa alle idee che coordinano e guidano il nostro agire. Egli non esclude, però, che anche lo stesso pensiero possa essere riconosciuto come un fluido imponderabile, simile a quello elettrico o magnetico. Esisterebbe quindi una sostanza eterea che si presenta sotto forma di fenomeni elettrici, magnetici, chimici per cui il cervello non viene più considerato una camera oscura, ma uno strumento, o meglio un contenitore come quelli in uso nei laboratori chimici, dove si combinano sostanze e se ne creano di nuove. In questo contenitore la sostanza eterea si trasforma in volontà ed è quest'ultima a produrre il pensiero. Attività mentale, pensiero, volontà sono espressioni di quella forza vitale onnipervasiva, principio organizzatore dell'universo, che si manifesta nell'atto volontario.

A questo punto viene in luce il radicale divario tra la concezione scientifica di Büchner e quella a cui si riportava Balzac. Si tratta in effetti di due concezioni che appaiono incommensurabili, in quanto la prima si basa sulla concretezza dell'indagine scientifica (giungendo a considerare l'anima, in accordo con Reil, il parassita del corpo) mentre l'altra avverte la necessità di trascendere il piano dell'osservazione e della sperimentazione per aprirsi all'aspirazione verso un punto di vista superiore, verso la contemplazione del mistero e dell'unità del creato.

Nel *Livre mystique* del '35 e soprattutto in *Séraphita* (cfr. H. de Balzac, *Séraphita*, pref. di G. Moretti, Zandonai, Rovereto 2008) Balzac, rifacendosi al misticismo teosofico di Swedenborg, si era rivolto ad un'umanità in attesa della luce e aveva voluto indicare all'uomo la via per trascendere i conflitti terreni e ascendere verso il cielo, verso l'empireo insieme ai serafini, ai cherubini, ai troni e alle dominazioni. Ora però le teorie esposte dal giovane scienziato tedesco gli ricordavano come dietro la sfavillante vita parigina fosse facile intravedere la cupidigia, l'egoismo, l'aggressività, spesso dovute al desiderio di potere e di ricchezza, che più di ogni altra cosa riesce ad asservire lo spirito dell'uomo. Non più, quindi, l'aspirazione verso l'empireo, la *Divina Commedia*, bensì la *Comédie humaine*. A questo progetto Balzac si dedicherà con tenacia e continuità; il suo intento era di offrire un panorama dell'umano a tutto tondo, da tutti i punti di vista, secondo un metodo unitario che riuscisse a fondere in un'unica colossale costruzione tanto l'oggettività della conoscenza quanto lo slancio dello spirito, tanto la realtà visibile quanto quella invisibile.

Sul versante opposto Büchner, nelle sue opere letterarie più famose, *Dantons Tod* e *Woyzeck*, vede l'umanità come un pugno di naufraghi disperati, mossi da un'implacabile sete e fame che

li spinge a lottare gli uni contro gli altri. Come nel dipinto “La zattera di Medusa” di Géricault (1819) l’umanità non è altro che un gruppo di naufraghi pronti a scannarsi l’un l’altro per la sopravvivenza, in quanto l’ambiguità, l’ipocrisia, la violenza non potranno mai essere eliminate dalla vita degli uomini. Il dovere appare troppo spesso come una vuota parola che viene impressa come una condanna sulla natura umana, al cui interno c’è soltanto un impulso a mentire, rubare, uccidere.

A questo punto Balzac si rende conto che il suo giovane amico è travolto da un autentico sgomento che, a suo parere, poteva anche essere sintomo di una crisi nervosa e cerca di allentare la tensione del dibattito. Infatti, nonostante tra i due vi fossero molte divergenze, il sentimento di simpatia faceva sì che non si aggredissero reciprocamente: Büchner non coglieva nelle parole di Balzac toni arroganti o di disprezzo nei confronti della Rivoluzione francese, che potevano venir naturali in chi si dichiarava fedele al trono e all’altare, mentre Balzac era interessato al lavoro di ricerca sul sistema nervoso di alcune specie di pesci che il giovane medico stava compiendo. Contemporaneamente egli si dedicava alla stesura del dramma *Woyzeck*, in cui ancora una volta viene sottolineata la forza della natura alla quale l’uomo, sia come *homo edens* che come *homo amans*, non può sottrarsi (in Balzac la peccatrice pentita intravede una possibile redenzione, mentre alla Marie del *Woyzeck* non rimane altro che andare incontro alla morte).

L’affetto e la simpatia sviluppatasi tra i due commensali non nasconde la diversità tra le due visioni del mondo, riconducibile anche ad una diversità di temperamento e di carattere, che può comunque portare ad un legame, ma ciò non toglie che i due abbiano reazioni divergenti di fronte ad eventi analoghi della vita. L’autore francese, più maturo per età ed esperienze di vita, sembra aver raggiunto un maggiore equilibrio. La sua attività di romanziere gli ha permesso, attraverso una sorta di transfert letterario, di razionalizzare e disciplinare in parte quelle passioni che rischiano di travolgere i suoi personaggi. «Tutti i dolori – scrive Hannah Arendt – possono essere sopportati se vengono messi in un racconto» (H. Arendt, *Dinesen Isak:1885-1963*, in *Men in Dark Times*, Harcourt, Brace and World, New York 1968, p. 104; cfr. anche *Vita activa*, Bompiani, Milano 1991, p. 127). «Tutte le passioni – potrebbe sostenere Balzac – possono essere guidate, incanalate se vengono messe in un romanzo». Il giovane medico tedesco, il cui temperamento lo portava ad oscillare tra momenti di eccitazione e momenti di malinconia e di sconforto, non sarà in grado di equilibrare e disciplinare le sue passioni e rischierà di venirne travolto. Infatti il suo lavoro di scienziato non era riuscito a sottrarlo ai fantasmi del terribile fatalismo della storia e del destino dell’uomo, di cui la morte di Danton e quella di Marie erano due eloquenti metafore.

Dopo alcuni mesi Balzac tornerà a ricercare il suo interlocutore di una sera, forse per riprendere e approfondire quella discussione, ma non lo troverà più, stroncato da una febbre tifoidea. «La natura è così, chi le può sfuggire? Essa ha le sue leggi ferree, immutabili, ineludibili, alle quali l’uomo non si può sottrarre». Forse così avrebbe argomentato lo spirito di Büchner se avesse ancora potuto incontrare Balzac.

Maria Teresa Pansera

E. Gamba, *Legalità del sentimento puro. L'estetica di Hermann Cohen come modello di una filosofia della cultura*, Mimesis, Milano 2008, pp. 352.

Negli ultimi vent'anni la *Kant-Forschung* ha mostrato in modo inequivocabile l'importanza dell'estetica kantiana per la fondazione delle scienze dello spirito verso la fine del XIX secolo. L'ermeneutica filosofica e la filosofia della cultura hanno enormemente risentito dell'approccio alternativo alla realtà sviluppato da Kant nella *Kritik der Urteilkraft* in opposizione o in aggiunta, secondo le varie interpretazioni, al modello esplicativo delle scienze positive. A una generale rivalutazione dell'estetica kantiana ha dato un contributo decisivo la corrente del neokantismo e in particolare la figura di Hermann Cohen. Fra i fondatori della scuola neokantiana di Marburg, Cohen ha portato un importante, e ancora oggi valido, contributo per la comprensione del ruolo dell'estetica nel sistema di Kant con il suo libro *Kants Begründung der Ästhetik* del 1889. Il suo interesse per l'estetica non doveva essere peregrino se nel 1912 si cimentò anche in una personale interpretazione dell'estetica in *Ästhetik des reinen Gefühls*. È, tuttavia, quanto meno singolare che in una scuola neokantiana come quella di Marburg, solitamente molto impegnata nelle questioni di epistemologia e logica, Cohen si distingue come un pensatore attento ai problemi di estetica tanto che a questa spettava la medesima autorità e autonomia della logica e dell'etica. Non è che Wilhelm Windelband e Paul Natorp, gli altri due grandi esponenti della scuola di Marburg, non fossero interessati all'estetica, ma non avevano mai comunque concretizzato le loro riflessioni in opere scritte. L'unico neokantista del periodo impegnato nell'estetica era Jonas Cohn, la cui opera è purtroppo spesso consegnata ai margini dei manuali di storia della filosofia.

Per quanto uno voglia cercare nella bibliografia sul neokantismo un'opera che studi il problema estetico in Cohen si troverà alla fine della sua indagine con pochissime pubblicazioni e di carattere assai frammentario. Appare così assai lodevole il contributo storico-filosofico portato da Ezio Gamba, che per primo ha dedicato un intero libro all'interpretazione dell'estetica di Cohen, soprattutto nel tentativo di comprendere il suo ruolo paradigmatico per la fondazione della filosofia della cultura.

L'arte nella sua specificità si presenta come un prodotto culturale ben diverso da quello delle scienze esatte e il suo divenire storico, che non può essere interpretato come un progresso analogo a quello scientifico, diventa un motivo esemplare al quale ricondurre tutta l'impostazione della filosofia della cultura. In questo senso l'estetica di Cohen non è, come ci si potrebbe aspettare, un'applicazione dei principi e degli strumenti metodici della filosofia trascendentale neokantiana a un ambito particolare della cultura, bensì è un'autentica occasione di approfondimento del valore e della funzione dei principi metodologici della filosofia della cultura. Quindi solamente soffermandosi sull'estetica di Cohen si può «comprendere autenticamente il significato del sistema coheniano nel suo avere per oggetto l'unità sistematica della cultura nelle sue molteplici direzioni» (p. 17).

Alla luce di questa ipotesi di lavoro, Gamba conduce le sue analisi, che sono una rielaborazione della sua tesi di dottorato, per i sei capitoli che compongono l'intero libro. Il filo-conduttore dell'indagine proposta da Gamba è l'esame di come l'estetica di Cohen possa rispondere al problema fondamentale di «rendere ragione della validità di un fatto non scientifico della cultura senza

pretendere di sottoporre tutte le realizzazioni di questo fatto a un criterio derivante da un fondamento assoluto» (p. 17).

La ricerca è divisa principalmente in tre parti. Una prima parte tratta dei problemi estetici nel periodo delle ricerche psicologiche coheniane nell'ambito della *Völkerpsychologie* di Moritz Lazarus e Heyman Steinthal, concentrandosi particolarmente sul problema della creazione artistica come intuizione e sul ruolo delle espressioni artistiche del mito e della poesia. La seconda parte analizza in particolare il testo di Cohen del 1889 individuando il ruolo specifico dell'estetica all'interno del sistema filosofico trascendentale. Non desta stupore, dopo quanto si è detto, il fatto che Cohen ritenga Kant il vero fondatore dell'estetica, infatti con la sua *reflektierende Urteilskraft* aveva spiegato le dinamiche per la comprensione della realtà che uscivano dalla logica razionalistica legata all'estetica baumgartiana per la quale l'"estetico" era un concettuale inteso in modo confuso. L'"estetico" diveniva un oggetto del tutto speciale che non poteva essere per nulla concettualizzato, cioè conosciuto attraverso i metodi logico-epistemici. Ecco perché Kant è così fondamentale per Cohen nel fondare una logica morfologica a-concettuale e perché critichi l'impostazione hegeliana che voleva ridurre l'arte a mera espressione del concetto. La terza parte, dedicata all'analisi dell'opera del 1912, è senz'altro più approfondita da Gamba, giustificato dal fatto che in questo testo Cohen propone la sua concezione di estetica. Soprattutto in questa parte, le indagini si fanno decisamente più penetranti e toccano temi assai importanti come il valore del bello come idea, la legalità del sentimento puro, il divenire storico dell'arte, il linguaggio poetico e l'individualità della rappresentazione estetica. In questa terza parte Gamba dedica anche uno spazio specifico alla trattazione coheniana delle singole arti.

Le conclusioni di Gamba stabiliscono che l'estetica di Cohen rende ragione dell'arte come prodotto culturale, ma senza formulare leggi universali valide per tutte le creazioni artistiche, «perché la creazione artistica si dà di volta in volta le proprie leggi» (p. 320). Ciò porta alla paradossale conseguenza che nell'arte contemporanea, dove ogni creazione è senza regole, ogni opera d'arte costituisce un genere artistico a sé. Tuttavia, il concetto di legalità coheniano non indica soltanto la produzione di leggi diverse per le diverse opere d'arte, ma indica anche la necessità di un fondamento universale nella produzione di tali leggi che viene individuato nel sentimento puro. Il sentimento puro come funzione produttiva pura della coscienza sarebbe l'espressione dell'opera d'arte sotto forma dell'interpretazione psicologica come amore dell'uomo. Da queste considerazioni si può dire che Cohen comprende – e non spiega – un fatto culturale non scientifico senza ingabbiarlo in schemi concettuali predefiniti e senza rinunciare al pluralismo della cultura nel suo concreto divenire storico.

Il merito del libro di Gamba è sicuramente quello di mostrare che l'estetica di Cohen si fa ermeneutica del mondo storico e di tutti i suoi prodotti culturali in modo del tutto analogo a quello sviluppato nei medesimi anni da Wilhelm Dilthey, che però non è purtroppo preso in considerazione nel volume, ma che Federico Vercellone in *Apparenza e interpretazione* aveva mostrato essere il pensatore chiave che sintetizzava il pensiero estetico kantiano con l'ermeneutica filosofica che avrà come sistematizzatore finale Hans-Georg Gadamer in *Wahrheit und Methode*.

Marco Sgarbi

A. Tigano, *Autobiografia e tradizione in H.G. Gadamer. La questione dell'esserci nella postmodernità*, Prefazione di F. Pulvirenti, Sciascia, Caltanissetta-Roma 2009, pp. 190.

L'ermeneutica occupa un posto di primo piano nella cultura filosofica del Novecento, da alcuni considerata come una sorta di koiné in cui confluiscono più tradizioni, dallo storicismo alla riflessione sul linguaggio. Come è noto, all'origine di questo processo c'è il celebre paragrafo 32 di *Essere e tempo* di Heidegger che individua nell'interpretazione il tratto caratteristico ed essenziale dell'esperienza umana. La tradizione che va da Heidegger a Gadamer considera l'uomo un essere storico e linguistico, che cioè si trova sempre e necessariamente inserito nel tempo e nel linguaggio. Tale condizione presuppone che ogni autentica comprensione avvenga all'interno di un orizzonte di senso costituito storicamente dalla trasmissione e dalla traduzione di messaggi linguistici, venendo a coincidere con un atto "ermeneutico". Heidegger ha usato a tal proposito una delle sue metafore suggestive quando ha definito «il linguaggio la casa dell'essere». Tale espressione significa che, se vogliamo comprendere l'essere, non possiamo fare a meno di confrontarci con il linguaggio nel quale esso si manifesta a noi. Quando parliamo dell'essere, infatti, non facciamo altro che riferirci a una realtà determinata storicamente, che conosciamo grazie alle parole che ci sono state tramandate. La filosofia, in quanto ontologia, è altresì "ermeneutica": analisi, interpretazione e comprensione del linguaggio; e l'ermeneutica assume una valenza ontologica, in quanto l'essere si manifesta nell'inesauribile gioco di domande e risposte che intercorre tra l'uomo e il linguaggio. Tale concezione – portata a compimento in *Verità e metodo* di Gadamer – implica una revisione dell'idea oggettivistica della conoscenza propria della scienza, che postula un atteggiamento neutrale e distaccato di fronte agli oggetti, considerati nella loro "semplice presenza", come cose da dominare e possedere. L'ermeneutica, al contrario, considera la verità come un'"esperienza", in cui l'uomo è trasformato dall'incontro con l'oggetto e a sua volta l'oggetto riceve nuova luce dalla relazione con il soggetto. Quest'ultimo è infatti "implicato" nel mondo, aperto alle cose con tutta la propria concretezza cognitiva e affettiva; è un soggetto che possiede delle pre-comprensioni della realtà, che gli sono offerte dal linguaggio che eredita e in cui viene educato. Ogni nuova acquisizione è in qualche modo, per lui, qualcosa che emerge da uno sfondo familiare, da un tessuto di conoscenze e di nozioni desunte dalla tradizione, e l'atto con cui formula una domanda contiene già in qualche modo un'anticipazione della risposta, che verrà a sua volta modificata dall'esperienza.

Sono questi alcuni dei temi affrontati da Alessandra Tigano in questo libro che, tra l'altro, si fa apprezzare per la chiarezza del linguaggio non disgiunta dal rigore interpretativo. Un libro che, come suggerisce il titolo, sembra incentrare la propria indagine su Gadamer. In realtà, si dovrebbe più correttamente dire "a partire da Gadamer", perché se il lavoro va letto all'interno della problematica aperta dall'ermeneutica gadameriana, è altresì vero che esso intende andare oltre. Ed è, naturalmente, proprio questo oltrepassamento la cifra interpretativa di questo prezioso lavoro. Dialogando con Ricoeur, Habermas, Vattimo, Lévy, Liotard, e Rosaria Longo (sua maestra e nostra comune cara amica, scomparsa prematuramente), Alessandra Tigano avverte il bisogno di superare il tradizionalismo che rende angusta la prospettiva gadameriana e la chiude all'apporto del linguag-

gio privato e familiare, alla pluralità delle tradizioni, alla narrazione riflessiva e autobiografica, alla possibilità di tradire la propria appartenenza: in breve, alla complessità postmoderna.

A questo punto si apre la parte più stimolante e suggestiva – direi intrigante – del libro, che lo rende un testo originalissimo nel panorama del dibattito culturale odierno. Specialmente per lo sforzo di raccordare il problema della nostra esistenza nel mondo (l'Esserci) con la pluralità delle esperienze di vita delle persone, prese nella concretezza della propria storia e nella relazione con l'intera sfera dei viventi (biosfera). Hans Jonas in una conferenza intitolata "La filosofia alle soglie del duemila" esprimeva tutta l'insoddisfazione rispetto alla propria formazione (fenomenologica e heideggeriana, come quella di Gadamer, peraltro) sostenendo che "in un modo o nell'altro la filosofia tedesca dipende innanzitutto dalla sua tradizione idealistica". Mai espressione cade più a proposito di questa per dire il limite dell'ermeneutica tradizionale e lo sforzo che la Tigano persegue di «ricercare una prospettiva epistemologicamente complessa, che comporta un *doppio vincolo*, con i testi della tradizione, l'imprescindibile dimensione storica, e le nuove tecnologie attraversate da nuovi modelli razionali. Una prospettiva capace di salvare a un tempo i diritti della storia e della tradizione e le istanze biografiche interpretative dell'uomo postmoderno, chiamato a intendersi nella dimensione esistenziale dell'ibridazione tecnologica» (p. 154). Un'ermeneutica *militante*, dunque, come usava dire Rosaria Longo, che si fa pedagogia della diversità e apertura all'intero mondo dei viventi (presente e futuro), alla biosfera. Un progetto e una speranza per il nostro futuro, che rendono questo libro un testo necessario.

Domenico Massaro

F. Minazzi (a cura di), *Filosofia, scienza e bioetica nel dibattito contemporaneo. Studi internazionali in onore di Evandro Agazzi*, Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato, Roma 2007, pp. 1402.

La particolare ampiezza e strutturazione di questo volume trovano fondamento nella figura e nell'opera di Evandro Agazzi, incisivamente delineata nella *Prefazione* da Fabio Minazzi, che del volume è il curatore. L'itinerario di Agazzi, alimentato dallo «sforzo di prender piena coscienza della realtà in cui siamo immersi al fine di scegliere [...] il proprio orientamento di vita, ricercando una piena coerenza fra pensiero e prassi», originariamente s'incentra sull'analisi dei fondamenti della matematica e della logica matematica, «sviluppando una critica delle concezioni strettamente formalistiche [...] senza peraltro sottovalutare la fecondità della polivalenza semantica dei formalismi e l'allargamento di prospettive che l'adozione del punto di vista formale ha consentito nella comprensione delle matematiche e della stessa logica» (pp. 16-17). Successivamente essa si indirizza verso le scienze empiriche producendo «un'originale teoria dell'oggettività scientifica, distinguendone un senso "debole" (quello secondo cui le proposizioni scientifiche sono oggettive in quanto "intersoggettive") e un senso "forte" (quello secondo cui ogni discorso scientifico si riferisce a ben precisi "ambiti di oggetti")» (p. 18). Nella prospettiva agazziana la relatività delle teorie scientifiche si identifica con la necessità

della loro contestualizzazione storica, poiché esse esprimono «quanto “oggettivamente” può emergere sotto determinate condizioni storico-culturali di indagine della realtà», e la loro neutralità, legittima in quanto ne garantisce l'autonomo statuto epistemologico, viene meno nel momento in cui, «in quanto sistema di attività umane [...] debbono sottostare a tutta una serie di criteri e valutazioni di ordine morale, sociale, e anche politico ed economico, rispetto alle quali non sono affatto “neutrali”».

Ecco, dunque, che la riflessione di Agazzi si apre alle tematiche bioetiche, sottolineando la necessità di «impostare un'axiologia della scienza e della tecnica», e a quelle etiche in senso lato, sicché «non esistono obiezioni metodologiche possibili che, in nome della scienza, possano essere rivolte ad una metafisica intesa come impegno ad interrogarsi sull'intero», visto come ciò che «contiene dimensioni che trascendono la sfera dell'esperienza sensibile» (p. 19). È quindi lecito che le domande fondamentali che l'uomo si pone sul senso della propria esistenza, non potendo trovare risposta certa nel sapere scientifico, attingano alla dimensione della fede. La riflessione agazziana culmina così nella teorizzazione di una razionalità della fede religiosa che, superando lo schema scolastico della conciliazione tra scienza e religione, individua «nella metafisica uno “spazio concettuale” cui riferirsi e, in un'esperienza specificamente religiosa del sacro, le radici concrete cui fare riferimento», facendo così emergere la centralità dell'interiorità dell'uomo, «con tutte le sue caratteristiche di coscienza coscientiva, morale e religiosa» di contro a qualsiasi «effetto di riduzionistica “naturalizzazione” dell'uomo stesso, conseguente al sempre più vasto diffondersi delle letture meramente scientifiche di esso» (p. 20).

La strutturazione di filosofia, scienza e bioetica nel dibattito contemporaneo rispecchia appunto il progressivo e consequenziale dilatarsi del respiro filosofico di Agazzi, presentando, dopo una sezione inaugurale che contiene i contributi dell'ex presidente Oscar Luigi Scalfaro e del cardinale Carlo Maria Martini, una prima sezione di studi sul pensiero del nostro filosofo, seguita da altre sette sezioni tematiche (filosofia della scienza e della tecnica; storia del pensiero filosofico e scientifico; logica e filosofia del linguaggio; filosofia e cosmologia; metafisica, ontologia e antropologia filosofica; etica, bioetica, filosofia sociale e politica; filosofia della religione). Chiude il volume un'appendice biobibliografica su Evandro Agazzi, curata anch'essa da Minazzi, che comprende, tra volumi, saggi ed articoli, ben 1008 titoli.

La complessità del volume impedisce, naturalmente, di soffermarsi sui singoli contributi, ma non rende impossibile proporre prospettive unitarie di lettura. In primo luogo, dal percorso compiuto da Agazzi come uomo e come studioso e dalla fecondità di spunti critici e teorici che il suo magistero ha saputo suscitare sembra emergere un modello di razionalità filosofica la cui diffusione appare, più che auspicabile, necessaria se si vogliono comprendere, controllare e guidare i mutamenti così rapidi e profondi che caratterizzano la società in cui viviamo: un modello di razionalità filosofica capace di trasformare il binomio “conoscenza e democrazia” nella formula identitaria “conoscenza è democrazia”, offrendo così un ideale regolativo a tutti coloro che producono cultura e a tutti coloro che ne fruiscono. Tale modello, ponendosi kantianamente come consapevole dei propri limiti, radicandosi nel suo tempo e confrontandosi con l'ampiezza di problematiche che tale tempo gli consegna, si costituisce come una sorta di trascendentale critico che ha come suo costante re-

ferente l'uomo inteso nella concretezza della sua dimensione storica e delle sue problematiche esistenziali. Solo così la razionalità non cessa di essere filosofica e si sottrae al pericolo di essere "alienata", cioè manipolata da un potere esterno, culturale, politico, economico o religioso che esso sia.

In secondo luogo, e conseguentemente, alla luce di questo modello di razionalità filosofica è possibile cogliere – nell'articolata visione, offerta dai vari studi, di quei nodi teorici che la contemporaneità rende, talora drammaticamente, problematici – un nesso unitario identificantesi nella necessità di una nuova riflessione filosofico-esistenziale. Infatti, passando dall'epistemologia (rapporto tra senso comune e conoscenza scientifica, e conoscenza scientifica e filosofia, dialettica tra logica formale e prospettiva realista, storicità e "verità" della scienza) al legame tra scienza e tecnica, dai profondi mutamenti sociali che lo sviluppo tecnologico ha introdotto nella vita dell'uomo al rapporto che egli riesce ad instaurare col suo passato e alla coscienza che ha del proprio tempo, dai "turbamenti" che tale coscienza fa emergere all'esigenza metafisica e religiosa e al bisogno di una nuova riflessione sul rapporto tra fede e scienza che tali turbamenti portano con sé, si delineano i tratti di un'umanità alle prese con una profonda perdita di senso, ormai sempre più lontana da un modello di vita proprio di una tradizione culturale e civile caratterizzata dal riconoscimento del limite, dall'avvertimento del sacro, dall'accettazione della vecchiaia, dalla celebrazione della morte. Un'umanità sostanzialmente smarrita, lacerata tra una fantascientifica prospettiva androide e il desiderio di rimanere legata alla sua "naturalità", riscoprendo il fondamento, laico o religioso, dell'impegno sociale, ricercando lo statuto ontologico della vecchiaia e della morte, ritrovando il senso del sacro.

Come rileva Furio Papi nel suo contributo su *L'oscuro desiderio del senso*, occorre scendere a fondo nella crisi dell'uomo contemporaneo, che con la morte di Dio «ha potenziato in maniera prevalente la sua dimensione identitaria della proprietà, nel segnare, anche emotivamente, le cose nel proprio perimetro [...] ha ottenuto la certezza di sé soprattutto attraverso gli oggetti di cui poteva disporre» (p. 1149). Un uomo che, esplicando la sua esistenza in forma puramente ripetitiva, ha perso la capacità di dare un senso al tempo misurandolo alla luce della sua creatività, sicché «il problema del senso, con la caduta del tempo, diviene una domanda nel vuoto [...] una solitudine di massa». La soluzione può, allora, essere quella di una fede fondata sulla *imitatio Christi*, non più intesa, però, come «sublimazione del dolore, per essere invece una presenza attiva, mondanizzata dei valori cristiani, uno scandalo nella mediocrità soddisfatta e sorda del vivere sociale», un modello di vita che «anche senza nessun apporto teologico o cristologico [...] può essere considerato del tutto positivamente come risposta attiva, impegnata e difficile a quel vuoto di senso proprio [...] della contemporaneità» (pp. 1150-1151).

In particolare nel campo della bioetica appare auspicabile «un'etica della pluralità, dei valori, della situazione e della coscienza, un'etica che punti, più che sull'emanazione di norme, sulla costruzione di un autentico *ethos*, frutto di meditata adesione collettiva ad una costellazione di valori seriamente esplicitata e responsabilmente assunta», poiché «senza dubbio alcune norme sono auspicabili ma più essenziale ancora è lo sviluppo di una capacità di giudizio etico in cui ci si abitua al confronto sereno dei valori e all'assunzione di scelte secondo coscienza responsabile» (L. Battaglia, *La bioetica nella riflessione di Evandro Agazzi*, pp. 57 e 66). E se la scienza ha migliorato la qualità della vita estendendone la durata ed «il compito di promuovere la difesa della vita anziana nelle sue dimensioni ma-

teriali richiede un'alleanza tra bioetica, medicina e politica sociale, quello di prendere sul serio la difficilissima dialettica che contrappone la vecchiaia alle precedenti età della vita è un compito che con ogni probabilità spetta esclusivamente alla bioetica come etica della vita» (F. D'Agostino, *La condizione anziana: problemi bioetici ed epistemologici*, p. 1200). È quest'ultima che deve chiarire che la vecchiaia non s'identifica con un mero dato cronologico, ma possiede uno statuto ontologico che le deriva dall'essere l'età in cui l'uomo può finalmente interrogarsi sul senso profondo del suo esistere, non in solitudine, poiché «chi si vanta della solitudine come di una conquista sta in realtà cercando invano di nobilitare la destrutturazione del se stesso», ma piuttosto «nel confronto, nell'incontro, nel dialogo tra le diverse età della vita, cioè tra le generazioni» (pp. 1203-1204).

Occorre anche tornare a riflettere su un tema, quello della morte, che sembra completamente rimosso nel vissuto contemporaneo, poiché «tutto ciò che ci circonda nella vita delle nostre grandi realtà urbane esclude, anche di fatto e non solo ideologicamente, i solenni riti funerari in cui i superstiti solevano accomiarsi cerimonialmente da chi li precede nel viaggio di transito dell'Al di là. [...] Con la morte ospedalizzata, poi, si marginalizzano, di fatto, la casa, la famiglia e il prete stesso, delegando a frettolosi paramedici [...] e ad operatori delle pompe funebri le necessarie, ultime incombenze di un caso, in definitiva, "increscioso", perchè, essendo dissonante con il ritmo "efficiente" del quotidiano, è bene, pertanto, risolverlo al più presto [...]. La vita e la morte vengono necessariamente soppiantate dai loro artefatti in una cultura in cui il naturale e il soprannaturale sembrano ontologicamente svanire nel nulla: il mito giovanilistico del corpo [...], l'accanimento terapeutico e l'eutanasia stessa, sono tutte figure emblematiche della presa di congedo, che sembra definitivo, della vita e della morte naturali nella cultura della postmodernità» (D.A. Conci, *Il problema filosofico della morte*, pp. 1086-1087). E di fronte alla morte, la più orrida delle realtà che l'uomo deve affrontare, colui che ha fede può consolarsi con «il saluto che frate Francesco rivolgeva sempre a tutti: "il Signore ti dia pace"» (O.L. Scalfaro, *Significato e valore della pace per il mondo contemporaneo*, p. 39) o riscoprire «il fascino che la Scrittura divina continua a esercitare sull'*Homo sapiens* in cerca di conoscenza del mondo e di sé, del suo destino ultimo», poiché il libro sacro ci consegna «la Parola di un Dio che vuole comunicare se stesso e, nascondendosi dietro a caratteri spesso enigmatici, a guisa di geroglifici, ci invita a cercarlo anche tra vicende drammatiche, decifrando il libro della natura e della terribile storia umana, per giungere a compiere gesti di amore e di fraternità» (C.M. Martini, *Scritture dell'uomo e Scrittura di Dio*, pp. 48-49).

Alba Paladini

L. Longhin, *La qualità della mente*, Florence Art Edizioni, Firenze 2008, pp. 392.

Molto spesso, secondo Longhin, la filosofia ha trascurato di prendere in esame con la dovuta attenzione analitica il problema della qualità della mente: il modo in cui la mente costruisce il proprio assetto interno facendo fronte alle forme di dolore, conflitto, frustrazione. E in molti casi ha

trattato il problema della felicità come una questione esclusiva di scelte pratiche e strategiche in ordine al modo di condurre la vita, trascurando i fattori di equilibrio interiore che, se ben coagulati in un'unità armonica, costituiscono la "qualità positiva della mente", ovvero il fondamento della felicità. Era dunque indispensabile per l'Autore dedicare una parte di questa ricerca al dialogo con la filosofia, da una parte per enucleare gli ostacoli che hanno impedito di ascrivere al problema della qualità della mente la dovuta rilevanza epistemica; e, dall'altra, per mettere in luce quelle istanze riflessive presenti in alcuni autori (Immanuel Kant e Charles Taylor, in particolare) che segnalano un'apertura senza pregiudizi in direzione di questo orizzonte di indagine.

Il volume dedica pagine molto importanti ai problemi epistemologici della psicoanalisi letti sullo sfondo del dibattito corrente sul tema della scientificità di questa disciplina e interpretati, soprattutto, attraverso un confronto puntuale e rigoroso con i diversi percorsi problematici seguiti dalla filosofia della scienza nel corso dell'ultimo secolo. Longhin traccia un quadro ben preciso di quali sono i predicati fondamentali del metodo analitico che devono essere presi in esame per valutarne la portata cognitiva ed euristica. E segnala come la psicoanalisi sia andata ben "oltre" il modello pulsionale di Freud. Infatti, mentre la psicoanalisi freudiana attribuiva un ruolo centrale al rapporto tra il mondo interno e quello esterno, ai modi in cui la mente inconscia deforma e nega la realtà, quella attuale ha adottato un modello relazionale che privilegia il modo in cui gli esseri umani creano significati a partire dalla relazione con il loro mondo esterno: una relazione che include naturalmente, in sede di *setting*, anche quella con l'analista i cui vissuti controtransferali assumono in questa nuova luce un indiscutibile rilievo. La psicoanalisi oggi è dunque orientata a cogliere e analizzare quei processi mentali affettivi che, sotto forma di idealizzazione, introiezione, identificazione, simbolizzazione conducono l'individuo a comporre un'immagine personale del mondo e ad attuare indirizzi di comportamento conformi a questa rappresentazione. La psicoanalisi ovviamente non ha rinunciato alla sua funzione terapeutica rivolta al singolo soggetto. Ma aspira anche a offrire delle linee-guida per interpretare i fenomeni collettivi, soprattutto quelli più eclatanti e negativi, che contrassegnano la storia di questi decenni. È chiaro che, muovendo da questa esigenza, la psicoanalisi, secondo l'Autore, non può disinteressarsi del presente, segnatamente di quelle modalità collettive in cui la mente mostra le sue "qualità negative". Non a caso Longhin dedica a questo riguardo pagine molto suggestive a trattare le diverse ideologie politiche e sociali che contrassegnano casi esemplari in cui la cattiva qualità della mente si è manifestata in condotte anche istituzionali crudeli e sadiche: i conflitti in Sud Africa, in Ruanda, nell'ex-Jugoslavia, per esempio. All'attenzione dell'Autore non poteva certo sfuggire anche il fenomeno del terrorismo, colto come figura ideologica emblematica di quella cultura dell'odio che, in nome di ideali ossessivamente percepiti, è disposta a sacrificare il bene della propria e dell'altrui esistenza senza alcun riguardo per i valori della persona.

L'Autore, a questo riguardo, delinea una spiegazione di come la cattiva qualità della mente assuma un carattere di pervasività tale da configurarsi come il tratto dominante della personalità. Egli la fa casualmente risalire alle molteplici forme di sofferenza mentale vissuta dai soggetti nel quadro delle relazioni primarie fin dai primi anni di vita. E individua nelle qualità affettive e relazionali dei genitori i fattori di condizionamento profondo dello sviluppo di personalità adulte dei

propri figli: uno sviluppo che, in presenza di genitori inaffettivi, intrusivi, incapaci di metabolizzare le ansie dei figli e di restituirle loro bonificate, può dar luogo a personalità narcisistiche e distruttive. Ecco perché, secondo Longhin, il problema della qualità della mente non rappresenta una questione puramente teorica. La posta in gioco, in effetti, è la felicità dell'individuo, ossia il raggiungimento di una buona qualità della mente, obiettivo al cui raggiungimento la psicoanalisi può offrire un patrimonio di indicazioni e di suggerimenti che la filosofia non può trascurare.

Maurizio Zani

G.B. Sala, S.J., *Die Struktur der menschlichen Erkenntnis: Eine Erkenntnislehre*, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 2009, pp. 368.

Intervenendo dalla cattedra di gnoseologia della celebre Hochschule für Philosophie di Monaco, il padre Sala ha da poco pubblicato in italiano un commentario alla seconda critica di Kant (*Immanuel Kant, Critica della ragion pratica: Un commentario*, Vita e Pensiero, Milano 2009, pp. 504 – già apparso in tedesco nel 2004 a Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft), nel quale il lettore viene guidato paragrafo per paragrafo con un'intelligenza diretta del testo che tiene presente sia il complesso degli scritti di Kant sia il contesto della riflessione morale alla fine del secolo diciottesimo. Il padre Sala evita ogni interpretazione armonizzatrice e certamente non passa sopra scabrosità e incongruenze del testo per dare maggior smalto e incisività alle posizioni kantiane nelle discussioni di oggi. I suoi obiettivi sono un'esegesi interna che dia luogo a un senso obiettivo del testo kantiano e assieme a questa un'esegesi esterna, che valuti l'etica di Kant dal punto di vista dell'esperienza morale comune a tutti gli uomini – e qui è la filosofia morale di Tommaso d'Aquino ad essere assunta come costante parametro di valutazione.

Riprendendo e innovando la ricca tradizione della manualistica gesuitica (si pensi alla *Theoria cognitionis critica* del padre Aloisius Naber, S.J., Roma, 1933), il padre Sala propone nel volume che qui si presenta un trattato il più possibile dettagliato sul fenomeno della conoscenza umana. Al centro dell'attenzione è l'atto tipicamente umano del comprendere (*Verstehen*), l'apprensione di un che di intelligibile nel contenuto dell'esperienza, dapprima un comprendere diretto, che a sua volta viene sottoposto a un'apprensione critica della correttezza di quell'intelligibile, in seguito un comprendere riflesso. Benché l'approccio scelto sia trascendentale, il metodo è necessariamente quello dell'indagine introspettiva, che il padre Sala considera nella sua storicità dagli studi settecenteschi sulla psicologia delle facoltà fino all'analisi fenomenologica dell'intenzionalità. Gli atti della conoscenza sono coscienti ed è appunto questo che rende possibile la verificabilità di una dottrina della conoscenza.

Il manuale, perché di un manuale si tratta, anche se è scritto con le competenze del ventesimo secolo, si articola in due parti, diremmo *docens* e *utens*, la prima sulla «struttura tripartita della conoscenza umana» e la seconda sul «compimento della conoscenza nei singoli domini del sapere». Il volume prende le mosse dall'intenzionalità, definita come «l'aspirazione cosciente, illimi-

tata, intelligente e razionale che sta alla base di ogni processo conoscitivo». L'intenzionalità, chiarisce subito il padre Sala è però sempre nozione dell'oggetto al quale tende, dunque dell'essere. La conoscenza umana va vista come una struttura formale e dinamica, e in quanto tale si contrappone all'apprensione immediata della realtà attraverso la semplice intuizione. Il primo momento del processo conoscitivo è dato dall'esperienza esterna e interna, che ha come oggetto il mero dato. Il secondo è dato invece dalla comprensione dei dati dell'esperienza ed è quella che produce il concetto. Il terzo momento lo dà ovviamente il giudizio, che si fonda su una comprensione riflessiva, che abbraccia un incondizionato virtuale. Il giudizio è posizione assoluta di un oggetto pensato. Solo attraverso il giudizio conosciamo la realtà, e dunque la verità e l'oggettività. Il giudizio a sua volta viene dedotto dalla coscienza, che è l'esperienza di se stesso che il soggetto ha dei propri atti psichici. La fede è l'altro mezzo per conoscere, ma in questo caso per rivelazione. La parte *utens* considera l'applicazione della conoscenza nel senso comune, nelle scienze della natura, nelle scienze dello spirito e specialmente rispetto alla questione metafisica dell'essere da considerare in proporzione alla nostra modalità di conoscenza (anche qui è utile ricordare il precedente costituito dal manuale di Carl Frick, S.J., *Ontologia sive metaphysica generalis*, Freiburg 1894). L'ultimo capitolo è dedicato a quella che oggi si suole chiamare "filosofia della religione" e che il padre Sala riformula in termini di «conoscenza trascendente».

Riccardo Pozzo

AA.VV., *La Democrazia nell'età moderna*, a cura di C. Vasale e P. Armellini, Rubbettino, Soveria Mannelli 2008, pp. 566.

Questo corposo testo raccoglie i frutti di una vasta ricerca, che, promossa di concerto dagli atenei romani "Sapienza" e Lumsa, ha coinvolto le università di Roma - Tor Vergata, Palermo, Firenze, Bologna, Forlì, Camerino e del Molise. Diviso in quattro parti, esso ospita i contributi di vari studiosi, tra cui vi sono docenti di Filosofia politica, Storia delle dottrine politiche, Scienza politica, Storia del pensiero politico moderno e contemporaneo, Storia dei movimenti e dei partiti politici. Tutti questi contributi, come altrettanti sguardi mossi da prospettive diverse, benché talora tesi ai medesimi oggetti, confluiscono in un'immagine compiuta, ampia e articolata. Si delinea così un'analisi multidisciplinare del fenomeno democratico, che, affermatosi appieno solo a partire dall'Ottocento, affonda però le sue radici fin nell'epoca del Rinascimento.

Infatti la prima parte, dedicata ai «presupposti» della democrazia, torna agli albori della modernità. Lorella Cedroni esamina la teoria del governo misto, elogiato da Machiavelli e Althusius, criticato da Bodin e Vico, quindi «riabilitato» da Locke e Hamilton. Alberto Lo Presti descrive l'utopismo rinascimentale nelle concezioni della storia esposte da Bodin e Le Roy, ove il futuro appare come «degenerazione», e nella «visione irenica» della «Civitas Christiana». Paolo Armellini delinea «le forme» del giusnaturalismo moderno, collegando la teoria contrattuale dello Stato al fe-

deralismo di Althusius, e il nascente diritto internazionale alla «teoria della sovranità» di Grozio, rielaborata presto in senso laico-razionalistico da Pufendorf e costituzionalistico da Locke. Infine, Gabriella Cotta rileva nel volontarismo antropologico (Scoto, Ockham, Lutero) e nella sua labile “soluzione” al «problema del male», le fonti filosofiche del contrattualismo, per poi individuare le tappe salienti del «lungo itinerario» teoretico che conduce sino alla «democrazia dei moderni».

Nella seconda parte, dedicata alla presenza di ideali democratici nei fenomeni rivoluzionari, Mario Tesini scorge nella rivoluzione inglese i tratti “progressisti” e i richiami alla consuetudine, ricavati dai dibattiti di Putney come dai diversi repubblicanesimi di Harrington e di Milton. Parimenti, Giovanni Dessì li scorge in quella americana, ove i valori religiosi-politici della “Nuova Inghilterra” ispirano sia la Dichiarazione d’Indipendenza, con la «democrazia “*semplice*”» di Paine e Jefferson, sia le discussioni sulla ratifica della Costituzione, col federalismo di Hamilton, Jay e Madison. Marcello Musté ci porta nella Francia dell’89, per confrontare i concetti di libertà e di uguaglianza propri dell’abate Sieyès, di Marat, di Robespierre e degli *enragés*. Infine Alberto Lo Presti, circa i rapporti tra democrazia e libertà economica nella rivoluzione industriale, si sofferma sulla filosofia utilitaristica di Hume (ispiratrice di una scienza politica attenta ai ruoli delle fazioni e dei partiti nelle diverse forme di governo) e sul «moderatismo democratico» di Burke, che richiede un fondamento costituzionale per le libertà civili, nonché sui legami tra morale e politica teorizzati da Shaftesbury, Mandeville e Smith.

La terza parte presenta le principali dottrine filosofico-politiche sorte tra il XVI e il XIX secolo. Lorella Cedroni rinviene nella seconda Scolastica (Vitoria, Suárez, Molina, Mariana, Bellarmino) una visione “egualitaria” del “diritto delle genti”, che informa il moderno diritto internazionale. Paolo Pastori penetra nello svolgimento illuministico dell’idea democratica: colta sia la centralità di Montesquieu, che “media” tra la prospettiva “etnica” di Boulainvilliers e le suggestioni egualitario-universalistiche dei giacobini, sia le peculiarità dell’«altro illuminismo», elaborato da Hume, egli si sofferma sull’individuo di Rousseau, diviso tra incerti “ritorni alle origini” e l’arduo “progresso” di una società civile retta dalla virtù, nonché sulle pregiudiziali filo-assolutistiche di Voltaire, fonti di realistiche svalutazioni della democrazia (riprese nell’*Encyclopédie*), sui dubbi dell’ultimo Diderot tra repubblica e “monarchia limitata”, sull’ambiguo sistema democratico dell’Abbé de Mably, nato dagli antagonismi ma perfezionato dalla concordia, e sul costituzionalismo federalista dei patrioti americani. Dal canto suo Rocco Pezzimenti analizza i concetti di storia e politica in Vico, Montesquieu e Cuoco, così come Maria Cristina Laurenti analizza i concetti di idealismo e democrazia in Fichte, Hegel e Schelling, mentre Paolo Armellini, confrontando dottrine democratiche e liberali, esamina lo “Stato di diritto” kantiano, la “libertà dei moderni” di B. Constant, il «garantismo dottrinario» di Guizot e le concezioni della libertà e della differenza formulate, rispettivamente, da Tocqueville e John Stuart Mill.

Nella quarta e ultima parte, dedicata agli sviluppi ottocenteschi, Salvo Mastellone colloca Mazzini tra i padri della democrazia europea, mentre Eugenio Guccione, muovendo dalla “Matrona selvaggia” di Gioacchino Ventura, dall’«approdo ideologico» di Gioberti e dalle aperture costituzionali di Rosmini, indica nel neoguelfismo italiano un liberalismo aperto alle istanze sociali propugnate da Lamennais. Vincenzo Scaloni raffronta il socialismo francese, quello inglese e quello del “Marx

giovane”, mentre Claudia Giurintano cerca le origini della democrazia d’ispirazione cristiana in Francia nella scuola di Buchez, e Rosanna Marsala individua i principi teorici dell’ala democratica del Risorgimento italiano nel federalismo repubblicano di Cattaneo, nel «socialismo atipico» di Ferrari e nella «democrazia sostanziale» di Pisacane. Infine Maria Pia Paternò riflette sui problemi della cittadinanza femminile nel mondo occidentale, tratteggiando le origini giusnaturalistiche della idea di eguaglianza, le tesi “pre-giacobine” della pedagogia rousseauiana, nonché la figura della donna in Kant, Fichte ed Hegel, per mostrare come i mutamenti semantici subiti dalle nozioni di “natura” e “cultura” transitino da un ambito liberal-democratico (Olympe de Gouge, Mary Wollstonecraft, John Stuart Mill, Harriet Taylor) a uno socialista (Fourier, Marx, Engels, Bebel), e confluiscono poi nel concetto di «disuguaglianza di genere» coniato dalle odierne “filosofie femministe”.

Nel complesso, dunque, l’opera si può leggere come una storia del concetto di democrazia o, meglio, di “Stato democratico”. Tale storia parte dalla fine del Medioevo, perché solo allora, come nota Claudio Vasale nella sua preziosa *Introduzione*, «si prepara l’incontro delle grandi tradizioni politiche dell’antichità, quella democratica ellenica e quella repubblicana romana». A partire da quel momento, in cui le categorie filosofiche giusnaturalistiche e contrattualistiche, pur con le loro reciproche differenze, alimentarono la riscoperta rinascimentale del “governo misto”, inizia il lungo cammino verso la democrazia odierna, sia poi quella costituzionalistico-liberale o quella giacobino-radicalista. Tale cammino attraversa la guerra contadina seguita allo scisma luterano, la guerra civile puritana nell’Inghilterra seicentesca, la rivoluzione americana e quella francese, i moti nazionalisti e socialisti scaturiti dall’idealismo tedesco, sino alle problematiche dell’accesso femminile ai diritti di cittadinanza, ancora irrisolte. Emerge così il tratto essenziale della prassi democratica, dato sia da una specifica forma di governo o modalità d’esercizio del potere, sia più in generale dalla titolarità di quest’ultimo, che si trasmette in virtù di una legittimazione ascendente, “dal basso in alto”. Tale prassi implica un consenso diffuso, maggioritario, ma dotato pure di concrete capacità “costituenti”, per realizzare un’organizzazione della convivenza ove l’oggettivazione della funzione “giuridica”, dello *ius dicere*, non si affidi alla “discrezionalità” della società pre-politica né al mero “diritto del più forte”. Implica dunque, forse più di ogni altra forma di governo, una tangibile traduzione istituzionale, perché non può garantirsi l’effettivo controllo popolare su chi esercita il potere senza garantire l’effettività di tale esercizio – al riguardo, si può osservare, con Paolo Armellini, come il concetto di sovranità riceva da Locke, contrariamente a quanto si è soliti ritenere, un ruolo non inferiore a quello ricevuto da Hobbes, pur con le debite differenze.

Del resto, se la democrazia, sorta nella dimensione classica (politeista) della *polis* ateniese, si è poi riprodotta nella realtà politica (monoteista) del XX secolo, è grazie alla validità del suo principio di fondo: la meno peggiore tra le forme governative, per gli uomini, è quella da loro stessi legittimata, selezionando i governanti e controllandone l’operato. Infatti il “governo degli uomini” può tendere al “governo delle leggi” e allontanarsi dal “governo sugli uomini” solo se si mantiene “governo sotto le leggi”, ossia se queste ultime sono approvate e applicate, se non da tutti gli uomini, almeno da tutti i cittadini. Tuttavia, nella trasposizione storica della sovranità dallo Stato, quale “persona collettiva”, al popolo, quale totalità dei “cittadini”, aumenta la necessità di formalizzare i crite-

ri di attribuzione della cittadinanza. Tale iato tra i componenti della comunità e i detentori dei diritti politici costituisce una «perdurante incompletezza» (Vasale). Il rischio, serio, è che la democrazia, necessitando di regolamentazioni formali, vincolanti con normative procedurali la partecipazione popolare alla vita istituzionale, divenga meramente formalistica, sì da rescindere i legami ai valori “sostanziali” e tradire così la stessa prassi consensuale. Certo, il rischio pare scongiurabile, o almeno affrontabile, tutelando il vero fondamento della “sovranità popolare”, dato dai diritti fondamentali, preesistenti, dell’individuo. Eppure Maria Pia Paternò ci mostra come il sistema democratico, nella sua evoluzione storica, abbia a lungo conciliato i nuovi postulati individualistici con il tradizionale modello familiare patriarcale, ove la diversità (tra i sessi) è una fonte di disparità (sociale, politica, economica). Da ultimo, allora, forse il lettore potrà pure dubitare, tra il serio e il faceto, che davvero si tratti solo d’un “rischio”, nella misura in cui l’importanza spettante alle “regole del gioco”, per non esaurire il “gioco” nelle sue “regole”, richiede che l’individuo, in quanto tale, si erga a fonte di valori, ma che al contempo “valga”, o si valorizzi, principalmente in quanto “giocatore”.

Marco Recchi

A. Pieretti, *Filosofia teoretica*, Editrice La Scuola, Brescia 2008, pp. 320.

Questo lavoro di Antonio Pieretti si differenzia sia dai trattati tradizionali di filosofia teoretica, strutturata in “metafisica” (nelle sue articolazioni: cosmologia, psicologia e teologia) e “logica” (nelle sue articolazioni: gnoseologia, logica e epistemologia) sia dai volumi che, invece, hanno abbandonato ogni trattazione sistematica e identificano il teoretico con la riflessione stessa dell’autore. Pieretti evita e l’una e l’altra impostazione, puntando su una trattazione che riesce a coniugare insieme la dimensione teoretica e quella storica, nel senso che mette in luce la connotazione storica di ogni teoresi e, nel contempo, la connotazione teoretica dei movimenti storici della filosofia. Così, dopo un capitolo sull’origine e l’identità della filosofia teoretica, Pieretti sviluppa nei quattro capitoli successivi altrettanti paradigmi teoretici (metafisico, teologico, gnoseologico e di senso) che, a ben vedere, corrispondono ad altrettanti momenti canonici della storia della filosofia: l’antico, il medievale, il moderno e il contemporaneo. Ma, proprio per evitare un richiamo troppo vincolante agli autori che hanno storicamente esemplificato i quattro paradigmi, sarebbe stato opportuno integrare ciascuno dei quattro modelli con autori contemporanei che li hanno riproposti e rinnovati. In tal modo si sarebbe meglio evidenziato che i quattro paradigmi non sono solo modi di fare filosofia storicamente identificabili: sono, a ben vedere, dei paradigmi su cui è possibile coniugare “verbi teoretici” sia di ieri sia di oggi. L’impostazione qui suggerita comporterebbe che anche nella seconda parte del libro, quella *antologica*, si presentassero pagine, oltre che di classici, pure di autori recenti che hanno, per esempio, rinnovato il parmenidismo, l’aristotelismo, il cartesianismo, il kantismo, ecc., e che nella terza parte del libro, quella *bibliografica*, si segnalassero ovviamente i contributi classici e moderni, fino a quelli a noi più vicini.

Detto ciò, rimane la positività dell'operazione compiuta da Pieretti, studioso che non a caso si è fatto apprezzare per lavori relativi alla storia della filosofia non meno che alla filosofia teoretica e morale, oltre che sul piano della editoria filosofica di consultazione e di divulgazione. In particolare, per quanto riguarda questa sua ultima fatica, essa appare pienamente rispondente alla collana "Strumenti universitari di base", la cui sezione filosofica è diretta da Luigi Alici. Rispondente e, aggiungiamo, efficace, perché il richiamo ai modelli teoretici storicamente esemplari permette agli studenti di ricollegarsi a certe loro conoscenze liceali; il che – è risaputo – favorisce l'apprendimento. Nella fattispecie, poi, il libro ha anche un altro merito: quello di far riscoprire la perenne attualità dei classici, antichi o moderni che siano. Già studiati dal punto di vista storico-filosofico al liceo, ora all'università sono avvicinati nuovamente dal punto di vista anche teoretico, e la loro lezione appare imprescindibile per dedicarsi a quell'esercizio del pensiero che è la filosofia.

Giancarlo Galeazzi

Finito di stampare nel mese di maggio 2010
ad opera della tipografia FERPENTA s.r.l.
Via R.G. di Montevercchio, 17 - Roma
per conto di Euroma - La Goliardica