

BOLLETTINO DELLA SOCIETÀ FILOSOFICA ITALIANA

NUOVA SERIE — N. 90-93 GENNAIO-DICEMBRE 1975

SOMMARIO

- Documento della S.F.I. sul ruolo della filosofia nella prospettiva di riforma della scuola secondaria superiore* - Estensore MARIO DAL PRA p. 1
- EDDO RIGOTTI: *Linguistica e filosofia della lingua, alcuni aspetti filosofici della linguistica moderna* p. 14
- ATTI DELLA SOCIETÀ p. 26
- Consiglio Direttivo S.F.I. del 19 settembre 1975 - XXV Congresso Nazionale della S.F.I. - C.D. dell'11 ottobre 1975 - C.D. del 16 novembre 1975 - C.D. del 13 dicembre 1975 - Attività delle Sezioni: Sezione Veneta, Sezione di Bari.
- LETTERE SULLA FILOSOFIA ITALIANA p. 41
- ANTONIO CORSANO: *Gli studi filosofici nella Università di Lecce.*
- PROBLEMI DI DIDATTICA DELLA FILOSOFIA p. 44
- PIETRO CIARAVOLO: *La crisi dell'insegnamento delle filosofie* - SERGIO MAGALDI: *Programma di sperimentazione metodologico-didattica di Storia e Filosofia con collegamenti interdisciplinari approvato in un liceo romano.*
- NOTIZIARIO p. 58
- MARIO VALENTE: *L'attività della sezione di Scienze dell'Educazione e della sezione di Filosofia dell'Istituto Gramsci di Roma* - SERGIO MAGALDI: *I lavori della Sezione Filosofica dell'Istituto Gramsci di Roma* - SILVANA MARTIGNONI: *Il VI Congresso dell'Association Internationale des Professeurs de Philosophie - Congresso Internazionale su Kant e Schelling ad Urbino* - MARIANO BIANCA: *Attività della Società Italiana di Logica e Filosofia delle scienze nel biennio 1974-75.*
- BIBLIOGRAFIA p. 78
- Materiali Filosofici - ADRIANO BAUSOLA: *Le pubblicazioni filosofiche di «Vita e Pensiero».*

SOCIETÀ FILOSOFICA ITALIANA - ROMA - Via Duilio, 13

DOCUMENTO DELLA SOCIETÀ FILOSOFICA ITALIANA SUL
RUOLO DELLA FILOSOFIA NELLA PROSPETTIVA DI RIFORMA
DELLA SCUOLA SECONDARIA SUPERIORE - ESTENSORE PROF.
MARIO DAL PRA.

La Società filosofica italiana ritiene suo compito esprimere alcune vedute e criteri di massima circa il posto che dovrà essere riservato all'insegnamento della filosofia nella imminente ed auspicata riforma della scuola secondaria superiore, sulla base del lavoro di dibattito e di ricerca compiuto nell'ultimo decennio dalla Società stessa.

Tali vedute sono state recentemente riconsiderate attraverso un ampio dibattito interno al Consiglio direttivo della S.F.I., il quale le ha soprattutto confrontate sia con le indicazioni che oggi emergono intorno alla natura ed agli indirizzi della nuova scuola secondaria superiore, sia con i dibattiti di ordine scientifico svoltisi di recente nell'ambito filosofico, pedagogico e delle scienze sociali. Le stesse vedute sono state sottoposte al vaglio ed alla discussione delle sezioni della Società, in modo che potessero avere un rigoroso riscontro nella concreta esperienza dell'insegnamento e nella realtà attuale della scuola. Il risultato conclusivo delle proposte della Società filosofica italiana, così verificato tanto a livello scientifico come in ambito didattico, viene ora portato a conoscenza di un più vasto pubblico, di associazioni culturali e dei partiti politici e viene sottoposto all'attenzione del Parlamento della Repubblica, affinché ne tenga il debito conto in sede di legislazione sulla riforma della scuola secondaria.

1. Si esprime anzitutto consenso con l'indirizzo che intende dare alla nuova scuola secondaria superiore un carattere unitario che la sottragga alle rigide partizioni fin qui invalse, alcune delle quali qualificate come pre-universitarie ed altre come già professionali. La nuova scuola secondaria superiore si deve qualificare per una sua propria fisionomia culturale, il cui obiettivo primario sia quello di predisporre gli strumenti

teorici ed operativi per una comprensione critica della società e della realtà in cui il giovane vive ed alla luce del complesso sviluppo storico che l'ha preparata. Tale obiettivo corrisponde all'interesse primario della formazione giovanile ed è condizione preliminare di carattere generale per ogni svolgimento di ordine professionale, sia immediato che mediato attraverso l'ulteriore formazione universitaria. L'articolazione dell'insegnamento medio superiore in un biennio seguito da un triennio può trovare la sua giustificazione nell'auspicata possibilità che almeno il biennio debba quanto prima entrare a far parte della fascia dell'obbligo scolastico; ma ciò senza che esso assuma caratteri essenzialmente diversi dall'indirizzo che la scuola secondaria superiore continuerà ad assolvere anche nel triennio, anzi con la prospettiva che a lungo termine anche il triennio possa costituire il compimento di una scuola formativa destinata a tutti i cittadini.

Anche la distinzione, sia nel biennio che nel triennio, di un'area comune e di un'area opzionale di insegnamento ha una sua ragion d'essere largamente condivisa; essa per un lato consente alla scuola secondaria superiore di configurarsi in modo unitario, in rispondenza alla generale finalità unitaria di carattere culturale e sociale che la contraddistingue, mentre per l'altro, con la proposta di alcune aree opzionali non impedisce che l'ispirazione unitaria acquisti un maggiore approfondimento in rispondenza sia all'articolarsi delle attitudini individuali che al primo determinarsi obiettivo dei momenti della realtà contemporanea verso i quali il giovane intende orientare la sua iniziativa. Bisogna tuttavia evitare sia che, attraverso le aree opzionali, torni a riproporsi la frantumazione della scuola secondaria unitaria in altrettanti settori rispondenti puntualmente al vecchio liceo classico, liceo scientifico, istituto magistrale, istituto tecnico, sia che un eccessivo sviluppo delle aree opzionali tolga alla dimensione unitaria il suo adeguato spessore e ne riduca l'effettiva incidenza.

La costituzione dell'area comune, come quella che è destinata a rinnovare in modo più concreto la scuola secondaria superiore, non deve poi risultare soltanto da una stanca operazione di raccolta delle discipline tradizionali, quanto invece da un'approfondita analisi della finalità essenziale ed unitaria della scuola e dalla chiara individuazione delle discipline più atte, e dei metodi più appropriati, al suo conseguimento. Dai cenni sommari che precedono si può ricavare che gli scopi principali che la scuola secondaria superiore si propone di conseguire sono: *a)* istituire ed approfondire dei rapporti organici e non casuali con la realtà e la società in cui la scuola opera; *b)* approfondire tali rapporti a livello teorico e

scientifico; *c)* approfondire i rapporti operativi e gli strumenti teorici e scientifici nella prospettiva storica.

Non è compito della Società filosofica italiana dare indicazioni precise circa tutte le discipline da includere nell'area comune; ma, a titolo di esempio, si può far presente quanto proficuo possa risultare un adeguato insegnamento di scienze sociali, per approfondire a livello teorico e scientifico quei contatti con il mondo della città o della campagna, col mondo del lavoro e della sua organizzazione che devono costituire l'esperienza di base della scuola; è del pari evidente come lo studio di una lingua moderna possa rappresentare, in questa prospettiva, l'adeguato approfondimento culturale di concreti rapporti umani e civili di scolaresche, ove possibile di vari paesi.

E' anche evidente che i complessi risultati che si attendono da tale formazione richiedono delle sensibili innovazioni didattiche; in particolare emerge l'importanza che riveste l'impostazione unitaria della formazione e pertanto l'esigenza di una sua gestione non individualistica, né da parte dei docenti, né da parte degli studenti. Ciò non esclude certamente che alle diverse discipline ed ai vari settori della ricerca sia riservato uno spazio autonomo; ma esso dovrà collocarsi in un quadro operativo concepito unitariamente, elaborato attraverso il comune lavoro dei docenti. Per non dire di quella ricerca interdisciplinare che, specie nella fase di avvio della nuova scuola, sarà particolarmente utile ad illuminare le questioni in tutti i loro aspetti più importanti, evitando quella giustapposizione di tante prospettive settoriali e parziali che si ignorano reciprocamente, per la quale si è resa negativamente famosa la nostra vecchia scuola. Come conseguire, poi, la formazione unitaria richiesta, meglio che avvicinando e mettendo in rapporto dialettico tra loro i vari livelli della ricerca, e cioè le varie forme di rapporto con la realtà e con la società con l'approfondimento teorico e scientifico di esse, e questo risultato nel suo insieme con la prospettiva storica? Il procedimento interdisciplinare può in questa direzione giocare un ruolo critico di notevole rilievo.

2. Ma veniamo alle ragioni che ci suggeriscono di proporre che un insegnamento autonomo di « filosofia » deva essere collocato nell'area comune del triennio. Guardiamo anzitutto al triennio perché è indubbiamente in esso che si gioca il carattere unitario della nuova scuola secondaria superiore e che si può meglio garantire il significato autonomo di essa. La funzione che la filosofia, pur variamente intesa nelle diverse epoche storiche, ha finora costantemente assolto nella civiltà occidentale è stata quella di proporre un'interpretazione e comprensione unitaria della

realtà e della cultura, in relazione alle aspirazioni più profonde ed universali dell'umanità nella sua vicenda storica. Per quanto a più riprese nella storia del pensiero ed oggi particolarmente si parli di crisi della filosofia, cioè di messa in discussione proprio dell'assunto unitario che essa esprime, non è difficile accorgersi che si tratta, il più delle volte, dell'abbandono di vecchie prospettive unitarie, ma per ricercarne altre, più adeguate criticamente e sempre più rispondenti a modi nuovi di intendere la finalità unitaria. E' ben vero che molte forme di immediatismo culturale si affacciano oggi con la pretesa di cancellare tale indirizzo unitario; ma è anche vero che non occorre molto spirito critico per cogliere, al di sotto di tali negazioni, le proposte più o meno esplicite o sottintese di nuove vedute unitarie. La prospettiva dell'unità del sapere si esprime per vie sempre più complesse e mediate ed una di esse è anche quello scienziismo che vorrebbe affidare allo sviluppo generale del metodo e del sapere scientifico l'unità della cultura contemporanea.

Non vi è dubbio, comunque, che si tratta di una problematica aperta nel mondo attuale, con le sue sempre più urgenti proposte di comprensione unitaria della realtà e della storia. Per non dire dell'acuirsi dello spirito critico che si accompagna ad ognuna di tali prospettive, con la discussione di presupposti che sembravano inamovibili, con lo spostamento di confini che parevano invalicabili, con l'affiorare di relazioni mai prima avvertite, con il rovesciamento di rapporti ritenuti definitivi.

Non sembra dunque possibile, né a livello culturale scientifico, né a livello politico, negare il valore formativo della riflessione filosofica, intesa in questa sua funzione di unificazione critica del sapere. Ma, si dice, nella vecchia scuola secondaria superiore, definita dalla riforma Gentile, la filosofia contrassegnava l'impianto culturale del Liceo classico; ed ora, nella scuola secondaria superiore unitaria, non si può prendere per per modello l'impianto culturale dell'antico Liceo classico e richiamare in vita la filosofia. La filosofia, insomma, poteva essere una disciplina adatta per una scuola d'élite come l'antico Liceo classico, ma non lo è più per una scuola secondaria superiore di massa; ciò equivale a riconoscere che la filosofia è una disciplina d'élite, non adatta alla nuova scuola. A nostro avviso, invece, la differenza principale tra la vecchia e la nuova scuola sta appunto in questo, che essa non va separata in indirizzi radicalmente diversi, alcuni dei quali abbiano carattere culturalmente formativo e significativo ed altri siano organizzati, per contro, a livello strumentale e professionale; ora, mentre il togliere l'insegnamento della filosofia dall'area comune vorrebbe dire ispirare tutta la nuova scuola secon-

daria superiore proprio sul modello, strumentale e professionale, del vecchio istituto tecnico, il collocare tale insegnamento nell'area comune vuol dire dare una garanzia in più del carattere unitario e culturalmente e criticamente autonomo della nuova scuola secondaria superiore. La nuova scuola, insomma, non va unificata, rispetto all'antica, con un'operazione di riduzione al livello più basso e pertanto con un processo di generale tecnicizzazione, ma, per contro, con un'operazione di sollecitazione al livello critico più elevato e pertanto con un processo di unificazione critica del sapere.

Del resto, le indagini sociologiche hanno chiarito, senza pericolo di errore, che anche nel piano della crisi della nostra vecchia scuola, i giovani hanno saputo distinguere tra alcune forme dell'insegnamento della filosofia del tutto superate e la sostanza di questa disciplina verso la quale hanno espresso sempre più larghi consensi ed un interesse sempre più autentico; hanno infatti trovato nella filosofia dei criteri di riferimento atti ad esprimere le loro aspirazioni di innovazione culturale, a superare schemi invecchiati di ordinamento del sapere, a cercare un più adeguato equilibrio tra la teoria e la prassi. Pertanto il far scomparire la filosofia dall'area comune dell'insegnamento della nuova scuola equivarrebbe a deludere queste aspettative e ad appiattire la nuova scuola o nell'immediatismo dei suoi rapporti operativi con la società o nel quadro incompiuto ed unilaterale di un sapere scientifico pur avanzato, ma privo di fermenti critici unitari per il suo sviluppo ed il suo perfezionamento.

3. L'iniziativa apparentemente più avanzata attraverso la quale si ritiene di poter rimpiazzare l'insegnamento della filosofia nell'area comune della nuova scuola è quella della introduzione in essa dell'insegnamento delle scienze sociali. Non v'è dubbio circa l'opportunità che tale insegnamento si collochi finalmente anche nella scuola italiana accanto a quello delle scienze matematiche fisiche e biologiche, né v'è ragione alcuna che giustifichi nel nostro Paese una posizione così arretrata da considerare meno degne di studio e di considerazione le discipline che come la psicologia, la sociologia, l'economia, il diritto, affrontano in modo scientifico lo studio della realtà umana e sociale. Tanto più urgente può risultare l'introduzione di tali discipline se si considera che ormai anche in Italia la ricerca scientifica ha compiuto in questa direzione notevoli avanzamenti negli ultimi decenni e che senza il contesto di queste discipline tutto un settore dei rapporti tra la scuola e la società in cui essa opera risulterebbe abbandonato ad una pubblicistica non sviluppata con rigoroso metodo scientifico.

L'operazione che, per contro, non ci sembra culturalmente accettabile è quella di trasformare la dizione di « scienze sociali » in quella molto meno determinata di « scienze umane » per includervi una parvenza di filosofia. E', quest'ultima, un'operazione in cui le scienze sociali rischiano di perdere la loro precisa qualificazione, per sconfinare in un ibrido in cui dovrebbe fare la sua comparsa un insegnamento anacquato e diluito della filosofia. Vogliamo esprimere il timore e il sospetto che questa trovata delle « scienze umane » in cui assorbire anche un pizzico di filosofia sia stata escogitata per il semplice motivo che, nella vecchia scuola, l'insegnamento della filosofia aveva un suo posto ben preciso e determinato con il corrispettivo di un orario; si è forse pensato che, essendo difficile introdurre *ex novo* le scienze sociali con un orario di insegnamento corrispondente in un contesto già saturo di discipline e di orari, era più facile cambiare nome ad un settore già esistente vedendo di farvi penetrare di soppiatto il nuovo inquilino; si è pensato che la filosofia potesse rappresentare il settore più debole del vecchio impianto proprio perché si è pensata la nuova scuola secondaria superiore di massa come una scuola essenzialmente tecnico-informativa; e così si è fatto posto al gruppo delle « scienze umane » con l'alibi che in esso avrebbe trovato posto anche la filosofia.

Ora se c'è un carattere che distingue le ricerche contemporanee di filosofia è proprio quello che le apre a tutte le discipline ed in particolare alle scienze matematiche, fisiche e biologiche. La convivenza a cui la filosofia è stata condannata in Italia con gli studi letterari ed umanistici è legata ad una fase superata della nostra cultura; e tale convivenza è stata considerata come limitativa proprio per quello che escludeva, per i molti altri rapporti che essa impediva. Ora che la cultura filosofica si apre con maggiore impeto verso tutti i settori della scienza, si vuole, con una operazione ambigua, farla apparire come un'appendice innocua delle ricerche psicologiche o, più in generale, delle non meglio configurate « scienze umane ». Per questa ragione la Società filosofica italiana ha vivacemente protestato contro le modificazioni introdotte per via burocratica nei raggruppamenti delle discipline e delle cattedre, quando si è vista la filosofia annegare nelle « scienze umane », a volte essendo con esse abbinata, come la storia, ed a volte risultando in esse risolta senza residuo.

Per la stessa ragione la Società filosofica ribadisce ora la richiesta che si torni, nella formulazione delle classi di concorsi e di cattedre, ad indicare in modo esplicito ed autonomo l'insegnamento della filosofia,

quali che siano le discipline con le quali in tale sede si ritenga di collegarlo.

La filosofia non c'è motivo che venga « annegata » più facilmente nelle scienze umane, che nelle scienze matematiche o nelle scienze biologiche; la sua ragion d'essere è strettamente connessa con le prospettive della unificazione del sapere e questa non può trovare, oggi, nelle scienze umane o sociali un veicolo, oltre che privilegiato, unico ed esclusivo.

E' nella direzione indicata da quest'operazione ambigua che si muovono anche non pochi dei progetti di riforma della scuola secondaria superiore per quanto attiene all'insegnamento della filosofia. Soltanto nel progetto presentato dal partito comunista italiano si fa esplicito riferimento all'insegnamento della storia del pensiero filosofico e scientifico come ad una parte rilevante dell'area comune. Nei progetti di tutti gli altri partiti si adotta, per contro, un atteggiamento più negativo, nel senso che, mentre si esclude che la filosofia trovi un posto autonomo nell'area comune, si propone che essa compaia nei settori opzionali come integrazione specialistica di un particolare ambito di studio. Mentre si prevede, per esempio, che le discipline fisiche e matematiche costituiscano parte integrante dell'insegnamento dell'area comune, si prospetta poi la possibilità che le stesse discipline vengano approfondite come area opzionale; ed in questo caso si prevede che si possa dar luogo, nella stessa area opzionale, anche ad un insegnamento di logica o di epistemologia o di filosofia della scienza. Del pari, mentre si prevede che le scienze sociali costituiscano parte integrante dell'area comune, si ipotizza che esse possano essere approfondite come area opzionale e si prospetta allora la considerazione critico-filosofica dei problemi sociali come compimento di tale specializzazione.

A noi preme di mettere in evidenza come una simile presenza subordinata ed opzionale della filosofia in forma di disciplina specialistica, mentre risponde ad un generale indirizzo culturale di tipo scientifico, conferma per la nuova scuola secondaria superiore il carattere di scuola di massa a indirizzo tecnico-informativo, anziché critico-culturale. Con una presenza così « dispersa » della filosofia ci si propone evidentemente di toglierle il veleno unitario, di spuntarne lo spirito critico. Sappiamo bene che si è soliti giustificare una simile scelta col dire che bisogna fare in modo che la filosofia si leghi ad un campo ben definito di problemi e di conoscenze, dalle quali deve dipendere la sua funzione critica; ma è anche noto che, nella storia del pensiero, i contributi maggiori della riflessione filosofica sono venuti dalle sue prospettive più generali, dalle sue ipotesi

di unificazione più autonoma. Il nostro parere è pertanto che l'insegnamento di queste discipline filosofiche specialistiche in tanto è valido, sia pure collocato nell'area opzionale, in quanto risulti organicamente connesso con una presenza della filosofia nell'area comune. L'intero nerbo della riflessione filosofica va invece perduto, nel suo compito essenziale, quando essa sia privata della sua struttura più generale e di una presenza attiva in quel terreno dell'area comune in cui più direttamente si gioca la costruzione della formazione culturale. Non c'è dunque molta differenza fra il cancellare brutalmente la filosofia dal quadro culturale dell'insegnamento o il conferirle un posto di appendice o delle scienze umane o di qualsiasi altro raggruppamento scientifico. Basta infatti cogliere il senso unitario della filosofia per intendere che la sua collocazione specialistica e settoriale equivale semplicemente alla sua negazione.

Ci sembra dunque che la presenza di insegnamenti variamente differenziati di filosofia nell'area opzionale sia pienamente idonea a dare a ciascun ambito opzionale una adeguata integrazione; ma non ci sembra questa una alternativa valida ed accettabile rispetto alla scomparsa della filosofia dall'area comune. Anche lo sviluppo dell'insegnamento della filosofia nella scuola secondaria degli altri paesi si muove in questa stessa direzione ed indica come soluzione prioritaria e fondamentale la presenza di tale insegnamento nell'area comune, mentre la sua eventuale estensione a vari ambiti opzionali ne costituisce soltanto un ulteriore e subordinato sviluppo.

4. Certamente bisogna proporzionare la presenza che noi rivendichiamo per la filosofia nell'area comune della scuola secondaria superiore con le finalità essenziali di questa scuola. E qui si pone il serio problema della profonda revisione dei programmi di insegnamento già invalsi nei Licei classici, nei Licei scientifici, nell'Istituto Magistrale ecc. Molti aspetti dell'insegnamento tradizionale della filosofia devono indubbiamente essere abbandonati. Si deve, anzitutto, abbandonare la pretesa di quella falsa completezza e di quel meccanico enciclopedismo sul piano meramente cronologico-informativo che ha trasformato lo studio della filosofia in una sequela storico-dossografica dalle origini del pensiero greco fino ai nostri giorni. La ragione principale della perdita di significato di tale insegnamento sistematico della storia della filosofia si deve ravvisare nel fatto che in esso la filosofia è venuta perdendo la sua effettiva capacità critica di unificazione della cultura e di comprensione della realtà, a tutto vantaggio di un troppo rapido e troppo minuto mutare dei criteri di generalità, incalzantisi a vicenda in una concatenazione meramente astratta, separati

dai contesti storici concreti e dai reali problemi della cultura. La completezza dell'informazione storica si è affermata, insomma, a detrimento dell'effettivo operare storico della filosofia; perciò la stessa informazione storica è decaduta a dossografia.

Si tratterà, allora, di ritornare, nell'insegnamento della filosofia, al metodo sistematico praticato in Italia prima della riforma Gentile? Anch'esso fu travolto, a suo tempo, sotto un cumulo di critiche che hanno chiarito quanto vi sia di artificioso e di arbitrario nell'estrarre dalle grandi opere dei maggiori pensatori degli schemi astratti, in cui la vena originale della ricerca si stempera e il concreto storico affrontato dalle loro dottrine dilegua in forme « senza tempo tinte ». Il criterio a cui oggi si vorrebbe tornare è quello secondo il quale i grandi pensatori sono guida migliore, per la formazione unitaria del sapere, dei modesti, anche se accurati, facitori di schemi teorici e dei compilatori, anche se informati, dei manuali di storia della filosofia. Il senso in cui pertanto è da conservare all'insegnamento della filosofia una caratterizzazione storica è quello per cui si deve sostituire, ai vari manufatti dell'artificio didattico, il contatto più diretto possibile con i reali problemi della storia e, in essi, col contributo specifico che vi hanno recato i grandi pensatori. In particolare, non basta porre attenzione a quegli aspetti verticali del pensiero che si pongono a insegna più generale delle dottrine; ma bisogna anche seguire la connessione che tali aspetti vengono istituendo con il corpo vivo della cultura nel cui seno vengono operando tramutamenti e innovazioni, senza trascurare la connessione con le vicende di quella storia unitaria dell'uomo che esprime nell'ordinamento della società le sue istanze più urgenti. Bisogna, insomma, intendere il carattere « storico » dell'insegnamento della filosofia più in senso verticale che in senso orizzontale, più cioè promuovendo la comprensione storica piena e completa di una dottrina filosofica profondandosi nelle sue radici culturali e nella sua matrice sociale che scatenando una cavalcata di pure idee in una storia senza tempo.

Con ciò si intende insistere sul carattere monografico della comprensione storico-filosofica. Meglio sforzarsi di penetrare il significato del pensiero di Platone nel suo rapporto con la scienza del tempo e con la crisi della città stato, o affrontare l'ispirazione unitaria delle battaglie dell'Illuminismo in connessione con gli sviluppi dell'economia classica e della rivoluzione francese, o approfondire il senso dei grandi rivolgimenti scientifici che contrassegnano la fine dell'Ottocento e gli inizi del Novecento, meglio, insomma, una comprensione storica del rilievo

critico-unitario del pensiero filosofico in una fase concreta del suo divenire, che inseguire il vuoto miraggio di una ininterrotta continuità teorica delle dottrine perseguita in una dilatazione orizzontale a cui vengano a mancare volta per volta le radici reali.

E' anche evidente che, in questa prospettiva, dovrebbe essere privilegiato il diretto contatto con gli autori, attraverso un'ampia lettura storico-critica dei testi, rispetto alla quale risulterebbe ausiliaria l'eventuale funzione di ogni manuale. Ma la fatica indubbia che ogni testo classico comporta per essere compreso può essere volentiersamente affrontata soltanto nel senso in cui si avverta e si metta nella debita evidenza la connessione che lega l'opera alle grandi battaglie dell'umanità.

Può tuttavia un insegnamento di filosofia così configurato, conservando un suo fondamentale impianto storico, contribuire efficacemente alla formazione che è scopo primario della nuova scuola secondaria superiore? Si può rispondere che proponendo che oggetto di tale insegnamento siano alcuni momenti eminenti e significativi dell'operare della filosofia nell'unificazione della cultura e nella interpretazione della realtà, si punta decisamente e immediatamente alla formazione della prospettiva storica. In altri termini, sembra che in un insegnamento della filosofia come quello proposto, il compito critico-unitario della filosofia sia avvicinato non tanto con riferimento diretto alla nostra età ed ai problemi del nostro tempo, ma con riferimento ad altre età e ad altri problemi, anche se forniti di grande universalità e di grande importanza. L'insegnamento della filosofia contribuirà pertanto all'acquisto della dimensione storica, ossia a dare un passato al nostro presente, e a cogliere le premesse sulle quali esso, consapevolmente o inconsapevolmente, si muove. Ma non si rivelerà tale attaccamento al passato ed alla storia come un impedimento a conseguire quello che sembra un compito irrinunciabile della nuova scuola, cioè la formazione dello spirito critico con cui affrontare il nostro presente, la realtà in cui viviamo? E', insomma, la filosofia idonea soltanto alla comprensione del passato, mentre risulterebbe disarmata di fronte al presente?

Il problema è reale e non fittizio. Ma la sua soluzione è data dall'osservazione incontrovertibile che la filosofia costituisce una componente ineliminabile del nostro presente ed è uno strumento per la comprensione critica del nostro tempo. Si può, in proposito, ricordare il torto del vecchio insegnamento storico-enciclopedico della filosofia, quando, per inseguire lo sviluppo orizzontale sistematico della storia del pensiero a partire da Talete, si esaurivano tutte le energie nella cavalcata attraverso

i secoli fino ad un settore più o meno inoltrato dell'Ottocento; ma ci si fermava di fronte al presente, sia per il dominio di questo strabismo storicistico, sia per la sottintesa convinzione che il presente dovesse rimanere, con la vita, fuori della soglia della scuola. Nella nuova scuola è evidente che il pensiero contemporaneo deve avere una sua presenza ampia, dibattuta ed approfondita. E quando si dice pensiero contemporaneo, non si deve intendere tale partizione come comprensiva dell'Ottocento e del Novecento, ma si deve assumere anche in un significato più letterale. Sarebbe una mutilazione inconcepibile che il giovane fosse posto in relazione con la realtà e la storia del nostro tempo in tutto, tranne che nella sua dimensione teorica generale.

In questa direzione, l'insegnamento della filosofia potrà da un lato articolarsi in una conoscenza ancora una volta « storica » del presente, con la preoccupazione cioè di un diretto riferimento agli atti teorici più incisivi e di uno studio approfondito delle loro radici concrete e della loro portata costruttiva; d'altra parte, esso potrà intervenire anche nella disamina delle questioni più diverse, con l'intento di indicare i presupposti generali di posizioni culturali e di atteggiamenti pratici e le conseguenze coerenti di varie soluzioni. La contemporaneità offre inoltre la possibilità di raccordare delle indicazioni più propriamente teoriche con posizioni esemplari e con le produzioni teoriche di maggior peso del nostro tempo, in una sintesi storico-attiva che rende l'insegnamento della filosofia più aperto e completo.

Con ciò si vuol dire, insomma, che, mentre l'insegnamento della filosofia deve, con un solido richiamo alla concretezza storica, rifuggire da schematizzazioni vaghe e inconcludenti, esso deve altrettanto solidamente impegnarsi in senso teorico, facendo appello alla preparazione specifica dei singoli docenti e introducendo così i giovani negli aspetti più significativi del dibattito filosofico contemporaneo. Se, pertanto, quando si sottolinea il carattere storico dell'insegnamento della filosofia si considera più propriamente il suo legame al passato, non v'è dubbio che alla istanza storica si deve accompagnare l'istanza teoretica, intesa questa come una responsabile informazione e un responsabile orientamento critico almeno sugli aspetti più significativi del pensiero del nostro tempo.

Le indicazioni che si vorranno dare per l'insegnamento della filosofia, come, del resto, per gli altri insegnamenti, non dovranno prescindere da una larga discrezionalità in cui si faccia reale spazio all'iniziativa del docente ed alla sua intesa con gli studenti. Se uno dei guasti maggiori del più recente insegnamento della filosofia si è conseguito con il carat-

tere forzosamente ordinato della sequela cronologica, uno degli aspetti più rilevanti del rinnovato insegnamento dovrà essere quello di una valida connessione sua con la realtà del presente. Quello che pertanto importa in modo primario non è tanto il rispetto materiale della sequenza cronologica, quanto l'acquisizione reale della dimensione storica e la chiara consapevolezza della funzione della filosofia come interpretazione critica della realtà e prospettiva di unificazione del sapere. La bravura dell'insegnante non dovrà pertanto misurarsi sulla sua capacità di abbracciare ambiti temporali sconfinati, ma sulla efficacia con cui avrà fatto intendere, in spaccati storici limitati e soprattutto nel presente, la capacità operativa e critica della filosofia.

Ci sembra che, così configurato, l'insegnamento della filosofia, possa contribuire a tutti gli scopi principali della nuova scuola secondaria superiore, dalla riflessione sui rapporti con la realtà e con la società, all'approfondimento unitario di carattere teorico e alla collocazione di entrambi questi livelli nella dimensione storica. Ma è importante che la filosofia resti, per tutti, nell'area comune, ove troveranno posto gli altri due livelli della formazione; toglierla da questo punto significherebbe snaturarla, privarla della sua funzione formativa, e sottrarre alla formazione dei giovani una sua significativa integrazione.

5. Bisogna, infine, considerare la necessità di collocare nell'area comune del biennio, un insegnamento che assicuri, anche a questo livello, una indispensabile consapevolezza critica ed una altrettanto indispensabile riflessione generale unitaria. Il fatto che dal biennio alcuni giovani usciranno per dedicarsi al lavoro, concludendo con esso la propria formazione culturale, non può che rendere più evidente ed urgente tale necessità. D'altra parte non si vede come, restando l'acquisizione della consapevolezza critica e di una prospettiva culturale unitaria l'obiettivo di fondo dell'intera scuola secondaria superiore rinnovata, tale criterio possa essere abbandonato, o meno insistentemente perseguito nell'ambito del biennio, che, per essere iniziale, è anche più delicato e decisivo nelle sue conseguenze.

Ciò non toglie certamente che si debba tener conto anche delle condizioni reali dello sviluppo dei giovani che frequentano il biennio e che pertanto l'obiettivo della formazione critico-unitaria debba essere proporzionato alle loro concrete possibilità riflessive. E' appunto in questa prospettiva che la Società filosofica, pur rivendicando con tutta l'energia possibile l'esigenza di un insegnamento su cui possa principalmente puntare la formazione critico-unitaria del giovane nel corso del biennio, non

ritiene che si possa trattare di un insegnamento tecnicamente filosofico, svolto con l'ampiezza e con il rigore che tale insegnamento potrà avere nell'area comune del triennio.

La sistemazione complessiva del biennio comporta la soluzione di non poche difficoltà e la considerazione di alcuni delicati problemi, nel merito dei quali non è nostro compito di entrare in modo analitico. Basterà ricordare, per esempio, che mentre il biennio collegato fino ad oggi con il Liceo classico ha ricavato dalla sua derivazione dal vecchio ginnasio superiore una struttura culturale relativamente unitaria, diversamente le cose sono andate per i bienni connessi con gli altri trienni superiori. Hanno avuto vita, negli anni più recenti, anche dei bienni sperimentali, con soluzioni culturalmente diversificate e delle quali si dovrebbero valutare criticamente i risultati.

La Società filosofica si limita qui a delineare brevemente alcune soluzioni che riguardano la maniera di assicurare, attraverso un insegnamento specifico, una formazione culturale critico-unitaria, con l'intento che la scelta tra di esse sia vagliata anche con riferimento alla concreta sperimentazione.

V'è chi suggerisce di affidare la formazione della consapevolezza critica sopra accennata ad elementi di storia delle culture e delle civiltà collegati con l'insegnamento di geografia umana. V'è chi insiste sulla opportunità di dare rilievo ai problemi di metodo che vengono a porsi nel contesto delle varie discipline; a tale riguardo sembra che un insegnamento di elementi di logica e di teoria dell'argomentazione possa corrispondere sia al livello della formazione psicologica sia alle esigenze di una riflessione critica sul linguaggio propria dei giovani di quest'età. V'è infine chi considera opportuno porre al centro dello studio del biennio la storia contemporanea, dando rilievi, in essa, sia a elementi della problemistica culturale sia agli aspetti principali della realtà sociale.

Dovrebbe comunque trattarsi di un insegnamento idoneo a consentire una sintesi intellettuale e ad avviare un bilancio critico delle esperienze culturali compiute da parte degli studenti che completano con tale biennio l'obbligo scolastico. Tale insegnamento potrebbe anche avere una funzione propedeutica nei confronti dell'insegnamento stesso della filosofia, come si auspica che sia introdotto nell'area comune del triennio.

LINGUISTICA E FILOSOFIA DELLA LINGUA,
ALCUNI ASPETTI FILOSOFICI DELLA LINGUISTICA MODERNA

La linguistica che nel passato è stata per lo più beneficiaria dell'influsso del pensiero filosofico sembra assumere nell'epoca contemporanea per molti pensatori¹ il ruolo di un punto di riferimento solido e definitivo nella soluzione di problemi ritenuti tradizionalmente di spettanza della speculazione filosofica. Tali pensatori, collocati generalmente nell'indirizzo della così detta filosofia della lingua, ritengono che molti problemi filosofici tradizionali, in particolare quelli in cui si dibattevano e si dibattono i metafisici, nascano da un uso linguistico scorretto. Il toccasana dell'abuso metafisico del linguaggio starebbe nel ritorno al così detto linguaggio quotidiano (ordinary language) un ambito che forse non è errato identificare con la lingua naturale. Se la struttura delle lingue naturali è determinante per la soluzione dei problemi filosofici, è chiaro che la disciplina che di essa si occupa, ossia la linguistica, in un certo senso, diventa depositaria della soluzione dei problemi filosofici. Ci si aspetta in particolare di ricevere dalla teoria linguistica tecniche infallibili per la descrizione e l'analisi delle espressioni linguistiche.

Forse queste speranze non sono così ben riposte come sembrerebbe a prima vista. La linguistica non è come, peraltro, tutte le altre discipline in maggiore o minore misura, una scienza con un assetto teorico e metodologico definitivo. Tutt'altro. Si assiste soprattutto negli ultimi decenni a vere e proprie ondate di teorie diverse che si contrappongono e si sovrappongono reclamando ciascuna per sé la parola definitiva nell'interpretazione del fenomeno linguistico. Il filosofo che, stanco di restare nel campo di lotta senza fine, si addentrasse in cerca di pace nella linguistica, non farebbe che passare dalla padella alla brace. Resta inoltre il fatto che i

¹ Si vedano al proposito i saggi di filosofi della lingua e di linguisti di professione contenuti in G. Grewendorf, G. Meggle (herausg. von), *Linguistik und Philosophie*, Athenäum, Frankfurt am Main, 1974, in particolare Z. Vendler, *Die Linguistik und das a priori*, pp. 238-265.

linguisti, anche quelli più impegnati teoreticamente, non ritengono come talvolta avviene invece per i logici, di poter offrire tecniche di analisi particolari e ammoniscono anzi che i progressi della linguistica non sono legati, come in un primo tempo si credette, con l'adozione di tecniche e di dispositivi elettronici particolari nella ricerca, ma con l'arricchimento dell'apparato concettuale della teoria linguistica ossia con la formulazione di ipotesi più astratte o più « profonde »². La filosofia non può quindi trovare nella linguistica più di quanto essa stessa non sia in grado di elaborare autonomamente³.

Già a una considerazione superficiale, le aspettative della così detta filosofia della lingua non sembrano dunque realistiche. Con questo chi scrive è ben lontano dal ritenere che l'accostamento del filosofo alla linguistica sia infecondo. In primo luogo si tratta di vagliare da un punto di vista filosofico generale⁴ la validità di certe ipotesi relative alla posizione della lingua entro il compartimento umano ed, in particolare, relative al rapporto fra la lingua ed il pensiero. In questo ambito un rilievo particolare assume la problematica dell'apprendimento della lingua da parte del fanciullo, problematica connessa con l'accettazione o il rifiuto della ipotesi innatistica. Ma forse è entro la teoria e l'analisi del significato che il filosofo può trovare nell'alinguistica le proposte di maggior rilievo.

Il nostro proposito in questa breve esposizione è appunto di delineare le linee di sviluppo della linguistica moderna con particolare attenzione alla problematica relativa al significato.

Con linguistica moderna intendiamo l'indirizzo inaugurato negli studi linguistici da Ferdinand de Saussure. Certe nozioni basilari da lui introdotte, come quelle di sincronia e diacronia, di *langue* e *parole*, di asse paradigmatico e asse sintagmatico, non hanno perso la loro validità e vitalità neppure nella linguistica attuale, altre come la forma, il valore lingui-

² Cfr. N. CHOMSKY, *Current issues in linguistic theory*, The Hague, 1963, p. 25.

³ N. CHOMSKY, *Linguistics and philosophy*, in AA.VV., *Language and philosophy*, New York, 1969, pp. 51-94, si ha qui presente la traduzione tedesca *Linguistik und Philosophie*, in G. GREWENDORF e G. MEGGLE (a cura di), *Linguistik und Philosophie*, cit.

⁴ La filosofia non è certo più, almeno di fatto, la pietra di paragone di tutte le scienze umane; questo, anche se le diverse ideologie pretendono talvolta di avere su tutto il « fronte culturale » una loro peculiare posizione. Storicamente è stato spesso difficile per certe ideologie, sorte in rapporto ad un tipo determinato di problematica, estendere le proprie soluzioni a tematiche eterogenee, anche se, magari, esse contenevano, fra l'altro, la pretesa di essere una risposta adeguata alla totalità dei problemi. Si intravede in questi casi la possibilità di verificare l'ideologia stessa qualora la sua giustificazione dell'evento « uomo » non sia, ad esempio, in grado di dare ragione dell'evento « lingua ».

stico, il segno, continuano a rappresentare un termine di paragone indispensabile. Nella dottrina saussuriana il significato è trattato in stretta connessione con il concetto di forma linguistica. Con tale concetto il Saussure mette in luce il fatto che il sistema linguistico, a livello di significante e a livello di significato, si regge su rapporti oppositivi, ossia su differenze. In altri termini, ciò che conta all'uno e all'altro livello è che le unità non si confondano. La positività, il valore linguistico, è data dall'unione di ambedue i piani del significato e del significante. Anzi, diciamo che ciascuno dei piani si articola (assume la forma che gli è propria) solo in rapporto all'altro piano. Non è difficile vedere in questa tesi una serie di implicanze di interesse filosofico. Anzitutto si giunge ad affermare il legame necessitante fra la lingua e il pensiero⁵. Inoltre si compromette la commensurabilità dei sistemi semantici di lingue diverse.

La tesi di Saussure è sviluppata e rigorizzata dallo Hjelmslev, lo studioso di maggior rilievo della glossematica, la nota scuola linguistica nata e sviluppata in Danimarca. Significato e significante, ribattezzati ora rispettivamente contenuto ed espressione costituiscono ciascuno una rete di puri rapporti (di funzioni), una forma che emerge dalla sostanza: da una parte la sostanza del contenuto, dall'altra la sostanza dell'espressione. Il segno è dato da una funzione di solidarietà⁶ che lega la forma del contenuto con la forma dell'espressione. La tesi saussuriana della pura formalità della lingua è spinta al punto che espressione e contenuto perdono ogni legame con i corrispondenti concetti tradizionali e diventano pure denominazioni di comodo per altro del tutto intercambiabili per designare due estremi di una funzione: la funzione segnica⁷.

Purtroppo in questa sede non ci è dato soffermarci ad illustrare, neppure nelle linee essenziali, il pensiero di questo autore. E' tuttavia necessario precisare il suo concetto di funzione. Con funzione Hjelmslev intende qualcosa di assai vicino alla funzione in matematica: è un legame formale fra due estremi chiamati funtivi, legame che può essere di tre tipi a seconda che un funtivo determini (presupponga, implichi) l'altro, ma non

⁵ Questo in contrasto con l'altra tesi fondamentale del Saussure per la quale il rapporto fra il significato ed il significante è arbitrario. Questo problema esigerebbe tuttavia di essere approfondito.

⁶ Per « solidarietà » si intende una interdipendenza entro il processo, ossia, la implicazione reciproca di due elementi compresenti. Non è ben chiaro, almeno a chi scrive, come espressione e contenuto possano essere considerati entro il sistema, ossia alternanti (equivalenti) e costituire, come vuole lo Hjelmslev (*I fondamenti della teoria del linguaggio*, Einaudi, Eorino, 1968), una coppia di funtivi reciprocamente autonomi.

⁷ Cfr. L. HJELMSLEV, *I fondamenti cit.*, p. 65.

viceversa, che i due funtivi si presuppongano vicendevolmente, o infine che nessuno dei due implichi l'altro. La funzione è l'unica realtà pertinente della lingua; gli stessi funtivi non esistono che grazie alla funzione.

Riprendendo e rigorizzando la distinzione saussuriana di *langue* e *parole*, Hjelmslev articola la funzione in due dimensioni la prima, corrispondente all'asse sintagmatico, è detta funzione *et* o *relazione* e formalizza i nessi che legano le unità nel testo; la seconda, detta funzione *aut* o *correlazione* e corrispondente all'asse paradigmatico, formalizza il rapporto di ciascuna unità con le unità ad essa equivalenti nel sistema (nella lingua, nel codice) e formalizza quindi le classi di equivalenza.

Un'analisi linguistica si ottiene sottoponendo il testo all'articolazione in funzioni che sopra si è abbozzata. Tale analisi procede per via « deduttiva ». Il principio dell'analisi deduttiva impone anzitutto che si proceda dalla classe agli elementi, dalle unità maggiori ai loro costituenti e che là dove l'oggetto o gli oggetti cui si giunge cessano di essere omogenei, si proceda ad analisi separate. Più in concreto fin quando, suddividendo il testo nelle sue parti e studiandone le funzioni si avrà un parallelo articolarsi dell'espressione e del contenuto, l'analisi sarà unica, ma quando si oltrepasserà il segno (unità minima del significante dotata di significato) qui l'analisi si dovrà sdoppiare e procedere autonomamente sul piano del significato e sul piano del significante, rispettivamente in figure del contenuto e in figure della espressione.

Ci siamo indugiati brevemente ad esporre alcune nozioni dello Hjelmslev perché rappresentano a nostro avviso un nucleo teorico che implicitamente o esplicitamente sta alla base di tutto lo strutturalismo classico. Vediamo un corollario relativo al significato che discende da queste tesi. La tesi di fondo è che per la linguistica non è importante il significato globale, inarticolato (detto *materia* del contenuto), ma il suo articolarsi, diverso da lingua a lingua. Di contenuti fuori della lingua (di significati globali) in realtà non si può parlare che là ove si confrontino lingue diverse. Il significato (o contenuto) non si dà quindi che in rapporto all'articolazione dell'espressione.

Questo è quanto dire che, almeno fino a quando non si oltrepassa il livello del segno e si procede in due analisi separate in figure del contenuto e figure dell'espressione, c'è una corrispondenza biunivoca fra *articoli* del contenuto e *articoli* dell'espressione⁸; ed anche quando si oltrepassa il segno e si ricorre alle figure (ossia, rispettivamente, ai costituenti semantici che non sono direttamente espressi in quanto tali, ma solo in combina-

⁸ Cfr. *op. cit.*, p. 53 e ss.

zione con altri costituenti, ed ai costituenti del sistema espressivo che non esprimono dei contenuti se non in combinazione con altri elementi), la prova di *commutazione* con la quale si isolano le invarianti dalle varianti lega indissolubilmente le forme dei due piani dell'espressione e del contenuto. In un modo o nell'altro l'analisi linguistica si esaurisce quindi suddividendo il testo in parti con l'evidenziazione delle funzioni intercorrenti tra queste parti e classificando le parti in paradigmi (in classi di equivalenza).

Notiamo, per inciso, che lo studioso sovietico N.D. Andreev ha visto nella linguistica strutturale, che, come noi abbiamo ricordato, ha la sua formulazione più rigorosa nello Hjelmslev, una notevole coincidenza di nozioni e di procedimenti con la teoria degli insiemi⁹. In effetti, soprattutto in URSS negli anni sessanta, si sono costruiti più modelli della lingua di carattere insiemistico che, pur molto rinnovando nella terminologia e nel rigore espositivo, non apportavano dal punto di vista teorico modifiche sostanziali al modello strutturale classico.

Una posizione assai vicina alla glossematica, soprattutto dal punto di vista metodologico, è quella della scuola descrittivista americana, anche se la sua matrice ideologica è ben diversa. Partita da una concezione comportamentistica della lingua con Leonard Bloomfield, essa giunse con Trager, Bloch, Harris, Hockett, Gleason e altri, alla determinazione di una metodologia descrittiva delle lingue a livello fonemico e morfemico che si proponeva come compito essenziale ed esclusivo la segmentazione del testo in unità pertinenti e la classificazione di tali unità. L'individuazione delle unità e la loro classificazione avvenivano in base alla diversa distribuzione delle unità stesse. Non è difficile vedere come questo procedimento si accostasse sostanzialmente alla analisi per funzione dello Hjelmslev¹⁰. L'unica differenza sta nel fatto che i descrittivisti americani si limitano alla distribuzione perché non ritengono scientifico uno studio della lingua che si appoggi in qualche modo al significato. Questo in omaggio alla impostazione comportamentistica introdotta nella linguistica americana da L. Bloomfield.

La posizione della linguistica descrittiva può essere così sintetizzata. Sebbene, peraltro, non si esclude l'esistenza di un significato mentale, si esclude che tale significato possa essere oggetto di studio scientifico. Il

⁹ Cfr. N. D. ANDREEV, *Statistiko-kombinatornye metody v teoreticeskom i prikladnom jazykovedenii*, Leningrad, 1963, pp. 14-15.

¹⁰ Questa è la tesi di E. HAUGEN, *Directions in Modern Linguistics*, in «Language», XXVII (1951), pp. 211-222.

linguista deve limitarsi, descrivendo la lingua, alla segmentazione del testo mediante l'identificazione delle unità che ricorrono nel testo ed alla classificazione degli elementi così ottenuti in base alla loro distribuzione nei diversi testi della lingua.

Per quanto riguarda i livelli linguistici studiati dobbiamo rilevare nella linguistica americana un notevole allargamento dell'ambito di ricerca. L'analisi, limitata per lo più nella linguistica europea ai livelli fonologico e morfologico, viene qui estesa alla sintassi dell'enunciato e con il concetto harrisianò di classi di equivalenza degli enunciati e di trasformazione, si tocca il problema dell'analisi sintattica del discorso¹¹. Ma anche con questo ampliamento dell'ambito di indagine, la linguistica descrittiva, non supera lo schema del comportamento bloomfieldiano e questo per due ragioni. In primo luogo, essa ritiene di esaurirsi l'indagine linguistica con la propria analisi distributiva, ossia registrando il comportamento degli elementi — intesi come segmenti della catena o come tratti che in ogni caso sono « indicabili » nella catena — e restando nella spiegazione al livello degli elementi. In secondo luogo, essa aborre ogni riferimento al significato. Alla lunga questi due presupposti risulteranno essere strettamente connessi poiché il superamento del primo si tirerà dietro il superamento del secondo¹².

Il lungo cammino della linguistica generativa può essere inteso come lo sganciamento graduale da questi presupposti, sganciamento nel quale viene tuttavia mantenuta una esigenza di rigore metodologico¹³ ed anche notazionale che già caratterizzava la linguistica descrittiva contrapponendola a molti indirizzi della linguistica tradizionale.

Il sorgere della linguistica generativa nella linguistica americana è strettamente connesso con gli sviluppi della metodologia e della epistemologia contemporanee, come peraltro anche altre correnti linguistiche del passato erano legate all'ideale scientifico prevalente nella loro epoca¹⁴. A questo proposito è significativo il termine *generare*¹⁵, dal quale appunto

¹¹ Z. HARRIS, *Discourse analysis*, «Language», XXVIII (1952), n. 1.

¹² Senza ricorrere al significato è possibile tutt'al più *descrivere*, ma non *spiegare* il fatto linguistico.

¹³ Il rigore sta nella esigenza del carattere totalmente esplicito dei procedimenti. Solo ciò che è esplicito è in effetti formalizzabile.

¹⁴ Questo vale per la stessa linguistica descrittiva legata al comportamentismo e per i neogrammatici che si rifanno ai neo-positivisti.

¹⁵ Cfr. N. CHOMSKY, *L'Analisi formale del linguaggio*, in N. CHOMSKY, *Saggi linguistici*, I, Torino, Boringhieri, 1969, p. 26 e ss.

viene il termine di *grammatica generativa*. Per generare si intende « calcolare ricorsivamente » ed è termine usato nella logica combinatoria per

indicare l'operazione con la quale, dato un numero di oggetti primitivi e un numero di operazioni da eseguire su di essi, si giunge a un numero potenzialmente infinito di oggetti. La grammatica generativa rappresenta il tentativo di modellare o simulare il meccanismo che presiede nel parlante alla produzione degli enunciati con il ricorso ad un calcolo che non si limita a descrivere il dato linguistico, ma lo ricostruisce. L'epistemologia contemporanea esclude infatti che la scienza possa limitarsi alla individuazione ed alla classificazione dei dati: essa esige che si formulino delle ipotesi dotate, in rapporto al dato, di valore esplicativo. Se con registrazione e classificazione intendiamo la descrizione, la teoria linguistica tanto più risponderà alle esigenze della epistemologia contemporanea, quanto più riuscirà a ridurre l'ambito dei dati semplicemente descritti ed accrescerà l'ambito dei dati spiegati, ossia ricondotti a ipotesi sufficientemente astratte dotate di coerenza, semplicità ed esaurienza. La scelta, nella funzione di queste ipotesi, delle grammatiche generative, in ultima analisi di calcoli ricorsivi¹⁶, è motivata dalla natura ricorsiva della lingua stessa, che, come voleva lo Humboldt, « fa uso infinito di mezzi finiti ».

E' presente infatti nel linguaggio una creatività di cui la linguistica strutturale europea ed americana non teneva conto dimenticando così il contributo del pensiero linguistico fiorito entro la tradizione razionalistica nei secoli XVII e XVIII. Già Cartesio aveva visto nel linguaggio la discriminante fra l'uomo e il bruto, poiché solo l'uomo riusciva ad esprimersi nel modo più imprevedibile in corrispondenza di situazioni sempre nuove altrettanto imprevedibili. L'interpretazione meccanicistica che bastava per la realtà corporea fino agli animali veniva ad urtare contro la creatività del linguaggio¹⁶. Un'altra teoria razionalistica, quella delle idee innate, viene ripresa e rivalutata da Chomsky per rispondere ad un altro problema cruciale del fenomeno linguistico: l'apprendimento del linguaggio. Se alla base dell'apprendimento del linguaggio stessero, come riteneva Whitley, e molti dietro di lui, dei meccanismi di carattere ripetitivo, sarebbe necessario che il fanciullo di quattro anni per la capacità linguistica a lui consueta avesse ascoltato ininterrottamente per un intero secolo una massa enorme di enunciati in ragione di uno al secondo. Tutto questo per Chomsky si spiega agevolmente se è innato nel soggetto umano un meccanismo psichico (un certo tipo di conoscenza) di carattere universale ed al tempo stesso sufficientemente specifico che al fanciullo tocca semplicemente attuare, dando ad esso la peculiare veste empirica propria della lingua con

¹⁶ Cfr. N. CHOMSKY, *Linguistica cartesiana*, in *Saggi linguistici*. III, Boringhieri, Torino, 1969, pp. 41-128 e *Mente e linguaggio*, ibidem, pp. 129-245.

la quale egli viene in contatto¹⁷. Naturalmente la conoscenza cui qui Chomsky allude è implicita, anzi la sua esplicitazione non è cosa da comuni mortali. Ad essa si può giungere attraverso la formulazione di ipotesi (in forma di algoritmi generativi) la cui attendibilità può essere verificata, ovviamente mai in modo definitivo, confrontando gli oggetti generati dal calcolo (in altri termini, le istanze delle ipotesi formulate) con gli oggetti generati dal meccanismo naturale che è appunto la competenza linguistica del parlante.

Questa nel nucleo, a nostro avviso essenziale, la problematica di ordine linguistico-filosofico che sottostà alla complessa evoluzione del pensiero chomskiano. Le risposte specifiche — diremmo quasi tecniche — che volta per volta vengono date in forma di grammatiche generative particolari, sono nelle diverse fasi sensibilmente diverse. Esponiamo in modo assai succinto le tre fasi fondamentali. La prima grammatica chomskiana viene formulata nelle *Strutture della sintassi*¹⁸. Dopo un'analisi critica della grammatica a stati finiti, Chomsky passa a considerare la grammatica a struttura sintagmatica una versione in termini generativi della analisi per costituenti immediati, a sua volta derivante dalla analisi logica praticata da tanti secoli nella nostra scuola¹⁹.

Il presupposto di fondo della grammatica a struttura sintagmatica è la proiezione diretta della struttura logica di base nella successione degli elementi concreti dell'enunciato. Nella descrizione delle singole parti dell'enunciato si può fare riferimento solo agli elementi che nella derivazione precedono immediatamente l'elemento derivato²⁰. Chomsky, attraverso un confronto delle strutture generali della grammatica a struttura sintagmatica con le strutture cui effettivamente dà luogo la lingua inglese, giunge a stabilire l'insufficienza di questa grammatica a generare le sequenze reali della lingua inglese. Per giungere a queste bisogna introdurre in ogni caso delle operazioni di natura diversa da quelle proprie della struttura sintagmatica. Tali operazioni sono dette *trasformazioni*. Il carattere nuovo e peculiare di queste operazioni sta nel fatto che in esse si abbandona lo sviluppo lineare ramificato e senza intersezioni dei procedimenti derivazionali della

¹⁷ N. CHOMSKY, *Mente e linguaggio cit.*, pp. 222 e ss.

¹⁸ N. CHOMSKY, *Syntactic structures*, The Hague, 1957, trad. it. F. Antinucci, N. CHOMSKY, *Le strutture della sintassi*, Laterza, Bari, 1970.

¹⁹ Cfr. *op. cit.*, pp. 35-45.

²⁰ Questa limitazione della grammatica a struttura sintagmatica, come altre sulle quali non possiamo qui fermarci, riceve luce dagli sviluppi successivi del pensiero chomskiano quando il linguista americano scorgerà il carattere distintivo della linguistica strutturale nella tesi che il pensiero si proietta direttamente nella struttura dell'enunciato.

struttura sintagmatica e nella derivazione si fa riferimento agli elementi contigui. Si rompe così il carattere diretto della proiezione della struttura logica di base nella sequenza dell'enunciato.

Le trasformazioni nella prima fase hanno dunque la funzione di mediare il passaggio dalla struttura sintagmatica alla sequenza reale. Essa assume tuttavia un'altra rilevante funzione grazie alle distinzioni in trasformazioni obbligatorie e trasformazioni facoltative. Le prime sono operazioni puramente sintattiche, prive di ogni valore semantico, le seconde modificano o, forse meglio, possono modificare in maggiore o minor misura il contenuto semantico dell'enunciato. Fra queste ultime ricordiamo la trasformazione interrogativa (generale e particolare), la trasformazione enfatica, la trasformazione negativa, la passiva, la nominalizzazione, ecc. L'introduzione delle trasformazioni facoltative ha in primo luogo una funzione ricorsiva: da una stessa sequenza sottostante può derivare un numero notevole di enunciati concreti. Inoltre sulla distinzione fra trasformazioni facoltative ed obbligatorie è basato il concetto di nucleo inteso come l'insieme degli enunciati generati ricorrendo soltanto alle trasformazioni obbligatorie.

Questa in sintesi la prima grammatica generativa trasformazionale di Chomsky. La crisi di questa grammatica e la sua sostituzione con la cosiddetta teoria *standard*²¹ è dovuta ad una serie di ragioni di cui esporremo quelle che, a nostro avviso, sono fondamentali. Nella prima fase non era ben chiaro il rapporto fra le trasformazioni ed il significato. Il concetto di nucleo sembrerebbe presupporre in certo senso un carattere semanticamente primitivo degli enunciati che ne fanno parte. Ma la facoltatività presuppone la scelta, la quale, a sua volta, non sembra potersi separare da una motivazione semantica. Ora, certe trasformazioni facoltative sembrano modificare il significato, altre no. Inoltre, la stessa distinzione delle trasformazioni in obbligatorie e facoltative entra in crisi poiché talune lingue impongono l'introduzione di trasformazioni che sono al tempo stesso obbligatorie e facoltative, poiché si danno degli insiemi di trasformazioni di cui una va necessariamente scelta. Chomsky giunge così ad attribuire la responsabilità della determinazione del significato a un certo livello della struttura sottostante detto *struttura profonda*, livello caratterizzato dal fatto che in esso hanno già operato le regole della struttura sintagmatica e le regole particolari di inserzione lessicale²², ossia di interpretazione attra-

²¹ N. CHOMSKY, *Aspects of the theory of syntax*, Cambridge Mass., 1965, trad. it. *Aspetti della teoria della sintassi*, in N. CHOMSKY, *Saggi linguistici II*, Torino, Boringhieri, 1970, pp. 129 ss.

²² Tali regole sono di natura trasformativa e non sono ramificazioni come le

verso gli elementi lessicali delle categorie sintattiche e non ha ancora operato alcune delle regole trasformative il cui ruolo non è di modificare il significato, ma di far passare dalla rappresentazione della struttura profonda alle realizzazioni empiriche di tale rappresentazione nelle sequenze delle lingue naturali, la cui struttura è detta *superficiale*. L'attribuzione alla struttura profonda della responsabilità della determinazione del significato è possibile a una condizione: che tutte le trasformazioni connesse in qualche modo con il significato siano sostituite da tratti già inclusi nella struttura profonda. Questa è la sede esclusiva del significato che abbraccia insieme non solo tutta l'informazione lessicale, ma anche tutta l'informazione sintattica di cui è portatore l'enunciato. Per questa ultima ragione gli enunciati complessi non sono generati partendo da diversi enunciati semplici generati separatamente l'uno dall'altro e poi fusi mediante operazioni trasformative di vario tipo, ma sono fin da principio sviluppati da un'unica struttura enunciativa nella quale gli enunciati costituenti (accostabili per certi aspetti alle vecchie proposizioni secondarie) sono incorporati nell'enunciato matrice come lo sono i costituenti di altro tipo. Per questa ragione è possibile che degli enunciati fungano da costituenti di altri enunciati e questi, a loro volta, siano ancora costituenti di altri enunciati²³.

Fin qui nelle sue linee essenziali la teoria standard esposta da Chomsky nella nota opera *Aspects of the theory of syntax* (1965). Il concetto fondamentale è quello di struttura profonda che, sintetizzando quanto prima si è detto, si caratterizza in due modi: da un punto di vista operativo essa è caratterizzata come il livello della generazione dell'enunciato in cui si è sviluppata la struttura sintagmatica e si sono introdotti con operazioni particolari gli elementi lessicali, ma non si è applicata alcuna delle trasformazioni sintattiche che hanno il compito di far passare dalla struttura profonda (livello esplicativo) alla struttura superficiale (livello descrittivo); da un punto di vista teorico, come il livello al quale il significato è definitivamente determinato. La crisi della teoria standard che si

regole di derivazione della struttura sintagmatica, poiché comportano l'introduzione di sottocategorie che non hanno struttura gerarchica.

²³ Nel linguaggio tecnico di Chomsky ciò equivale a dire che le regole categoriali (a un di presso, la struttura sintagmatica) consentono di reintrodurre il simbolo *F* (=frase, enunciato) dal quale prende avvio la derivazione in una riga della derivazione. Notiamo come questo fatto assicuri alla grammatica una proprietà generativa infinita: «La capacità generativa infinita della grammatica deriva da una particolare proprietà formale di queste regole categoriali secondo cui esse possono introdurre il simbolo iniziale *F* in una riga della derivazione («*Aspetti della teoria...*», p. 178). Questa proprietà viene a sostituire le trasformazioni facoltative e le trasformazioni generalizzate sul modellamento della proprietà ricorsiva (della creatività) della lingua.

delinea gradualmente dopo il 1965 va a toccare o l'una o l'altra delle due valenze della struttura profonda. Nascono così due correnti: la *semantica generativa* e la *teoria standard estesa*²⁴.

I fautori della prima teoria ritengono, in ultima analisi, che il lessico non presenti affatto un insieme di unità semplici²⁵ ed omogenee caratterizzate solo da contenuto semantico e non partecipi in qualche modo di strutturazione sintattica. Taluni lessemi andrebbero inseriti dopo che si sono applicate certe trasformazioni sintattiche, ossia dopo che ci si è avviati verso la struttura superficiale. La ricerca di questi studiosi si orienta quindi alla analisi del lessico, e dà luogo a un tipo di analisi che forse non è errato accostare alle « descrizioni » russelliane.

I fautori della teoria standard estesa che fa capo allo stesso Chomsky salvano la valenza operativa della struttura profonda, ma ne tradiscono la valenza teorica. Le trasformazioni sintattiche si applicano tutte e solo dopo l'introduzione del lessico, ma la struttura profonda non è la sede esclusiva del significato. Questo è parzialmente determinato dalla struttura superficiale²⁶.

Una tesi che accomuna le due correnti è, come si vede, quella che la teoria standard non dà una spiegazione soddisfacente del rapporto fra sintassi e semantica.

Ma, al di là di questa convergenza, molte e radicali sono le differenze. Un conseguenza immediata della posizione della semantica generativa è quella che potremmo chiamare la rottura della barriera del lessico.

²⁴ Rimandiamo per una esposizione sintetica delle problematiche dibattute nelle due correnti a N. RUWET, *Développements récents de la grammaire générative*, in « Studi italiani di Linguistica Teorica e Applicata », I (1972), pp. 7-50 e L. HEILMANN ed. E. RIGOTTI (a cura di), *La linguistica. Aspetti e problemi*, Bologna, Il Mulino, 1975, Parte II, *Il generativismo sintattico e semantico*.

²⁵ Non è forse errato vedere nelle ricerche dei semantico-generativisti il tentativo di trarre le conseguenze estreme di posizioni teoriche e metodologiche che già Chomsky aveva formulato. Non si vede bene perché l'indagine su una struttura profonda (che peraltro è un'ipotesi che viene formulata al solo fine di dare ragione della struttura superficiale) debba essere interrotta là dove la sua continuazione richiede che ci si addentri nel *mare magnum* del lessico.

²⁶ A noi non pare fra l'altro che questa tesi sia in contrasto con la tesi della semantica generativa. E' vero che apparentemente l'affermazione che il significato è, anche in parte, determinato dalla struttura profonda, sembra essere l'affermazione dell'esistenza di un circolo quadrato, ma se teniamo presente che l'ambito della pertinenza semantica della struttura superficiale può essere ristretto alle espressioni meta-linguistiche, ci è lecito supporre che esse abbiano uno status particolare rispetto alle corrispondenti espressioni linguistiche in quanto sono autonomiche. Diventa anzi naturale che il parlante usando espressioni autonomiche le attinga dalla struttura superficiale poiché questa è la sola a lui nota.

Nella teoria standard, come nella teoria standard estesa, nell'analisi linguistica non si possono scomporre le unità del lessico; queste sono inserite così come sono a livello della struttura profonda.

Chomsky ha tentato a più riprese di difendere la propria posizione che peraltro, come abbiamo visto, mette ugualmente in crisi il concetto della struttura profonda, obbiettando che la semantica generativa non riesce in realtà a differenziarsi dalla teoria standard poiché le modifiche apportate a questa sono puramente notazionali, e non hanno valore empirico²⁷. In realtà basterebbero le nuove possibilità di analisi del lessico consentite dalla semantica generativa per darle un suo rilievo empirico. Ma ben maggiore e più originale ci apparirebbe il contributo della semantica generativa se noi invece di limitarci ad accennare, come si è fatto, al momento di crisi della teoria standard ed alle ragioni iniziali della « secessione » dei semantico-generativisti dalle posizioni di Chomsky, avessimo potuto considerare gli svariati e originali loro contributi nell'analisi delle categorie sintattiche e della struttura del lessico, nella elaborazione di nuove tecniche euristiche e di nuovi metodi di verifica²⁷.

Il discorso ci porterebbe, direi inevitabilmente, a considerare il contributo dei linguisti sovietici²⁸, i quali, pur facendo tesoro dell'insegnamento chomskiano, non ne furono determinati in modo univoco e riuscirono, valendosi anche dei contributi della lunga e solida tradizione della linguistica russa, ad elaborare delle proposte alternative prima dei discepoli americani di Chomsky.

L'esposizione di alcuni aspetti che hanno caratterizzato lo sviluppo della linguistica generativa è troppo angusta per non essere approssimativa. Essa ci consente tuttavia una considerazione che a chi scrive pare significativa riguardo al rilievo del problema del significato in linguistica. La grammatica generativa prende le mosse dalla linguistica descrittiva la quale non riteneva che la sua esigenza di rigore scientifico potesse salvarsi ove si facesse riferimento al significato nello studio della struttura linguistica.

Gli sviluppi più recenti della linguistica, in virtù dello stesso rigore scientifico cui si ispirava la linguistica descrittiva, hanno fatto del significato nelle sue dimensioni sintattica e semantica l'oggetto, se non esclusivo, certo privilegiato dell'indagine.

EDDO RIGOTTI

²⁷ Non possiamo che rimandare alla esposizione ed alla bibliografia contenuta in D. PARISI, *Il linguaggio come processo cognitivo*, Torino, Boringhieri, 1972.

²⁸ Non sono purtroppo molti i lavori in lingua italiana che ci informano sul contributo dei linguisti generativi. Rimandiamo anche per questi al già citato L. HEILMANN ed E. RIGOTTI, *op. cit.*

Verbale della riunione del Consiglio Direttivo della S.F.I. del 19 settembre 1975

Il giorno 19 settembre 1975 alle ore 15 in una sala del Collegio Borromeo in Pavia, si è riunito il Consiglio Direttivo della S.F.I. per trattare il seguente Ordine del giorno:

- 1) Comunicazioni del Presidente;
- 2) Proposte programmatiche per le attività del prossimo biennio;
- 3) Varie ed eventuali.

Sono presenti i proff. E. Agazzi S. Bongiorni, G. Bontadini, R. Crippa, M. Dal Lago, M. Dal Pra, G. Di Napoli, M. Gentile, G. Giannantoni, L. Lugarini, E. Maccagnolo, V. Mathieu, P. Prini. Presiede il prof. Prini, è segretario il prof. Lugarini.

Constatata la regolarità della convocazione e della composizione del Consiglio, in apertura di seduta viene approvato all'unanimità il verbale n. 9 relativo alla seduta del 22 giugno 1975. Si passa quindi alla trattazione dell'O.d.g.

1. *Comunicazione del Presidente.* — Il Presidente informa di aver ricevuto dal prof. Vincenzo Manca di Sassari, revisore dei conti in carica della S.F.I., una lettera in cui dichiara di non poter intervenire all'Assemblea dei Soci convocati per il 22 settembre 1975. Dopo ampia discussione, su proposta del Presidente, il Consiglio Direttivo decide di invitare il socio prof. Savino Blasucci a tenersi disponibile per eventualmente sostituire l'assente prof. Manca.

Il Presidente comunica che l'Ente Cellulosa e Carta ha erogato la somma netta di L. 480.000 come contributo della Presidenza del Consiglio dei Ministri per le annate 1971 e 1972 del Bollettino della S.F.I. Comunica inoltre che per il XXV Congresso Nazionale della S.F.I., la Regione Lombardia ha stanziato un contributo di L. 1.000.000 e la Provincia di Pavia un contributo di L. 1.500.000. Tali somme sono attualmente depositate, per le necessità organizzative locali, su un conto corrente intestato alla Presidenza della Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Pavia. Tale Presidenza renderà conto delle spese sostenute al Consiglio Nazionale della S.F.I.

Il Presidente informa di aver invitato al Congresso, come da mandato conferitogli in precedenza dal Consiglio Direttivo, i proff. Mercier, Novicki, segretario generale della F.I.S.P. e Moutsopoulos. A queste personalità la S.F.I. offrirà l'ospitalità alberghiera.

Il Presidente informa che nei giorni 17 e 18 settembre 1975 si sono riunite in Pavia le Commissioni predisposte dal Consiglio Direttivo nella sua riunione del 22 giugno 1975 per il vaglio delle comunicazioni inviate al Congresso. Si esaminano le conclusioni raggiunte dalle Commissioni stesse. Dopo un attento esame dei risultati raggiunti e dopo ampia discussione si decide, anche in considerazione del tempo relativamente ristretto disponibile nelle sedute del Congresso, di riservare per una loro esposizione durante le sedute stesse le comunicazioni vertenti sul tema generale che abbiano effettiva attinenza con le Relazioni introduttive e di consentire invece una presentazione in forma di intervento per le altre comunicazioni sul tema generale. Tutte le comunicazioni sui temi delle Sezioni sono state accettate.

Delle comunicazioni sul tema generale e di quelle sui temi delle Sezioni viene predisposto l'ordine di presentazione, conforme all'ordine generale dei lavori del Congresso.

2. *Proposte programmatiche per le attività del prossimo biennio.* — Il Presidente sottolinea l'importanza del problema di costituire nuove Sezioni della S.F.I. e di riattivare quelle già esistenti ma non realmente operanti.

Il Consiglio ritiene poi di particolare importanza la continuazione e la regolarità della pubblicazione del Bollettino della S.F.I. Il Presidente sottolinea l'iniziativa del Consiglio Direttivo per la pubblicazione di *Opuscoli* di Tommaso d'Aquino, della quale si auspica una sollecita realizzazione.

Nulla essendovi da trattare per le varie ed eventuali, alle ore 16,45 il Presidente ringrazia gli intervenuti e dichiara chiusa la seduta.

XXV Congresso Nazionale della S.F.I.

Il verbale dell'Assemblea dei Soci della S.F.I. presenti al XXV Congresso Nazionale di Filosofia sarà pubblicato, per inconvenienti tecnici, nel prossimo numero del Bollettino. Ce ne scusiamo, e diamo in questo numero a titolo informativo, i risultati relativi all'elezione dei membri del nuovo Consiglio Direttivo della S.F.I.

Risultano eletti nell'ordine i proff.: E. Agazzi con 415 voti, V. Mathieu con 359, M. Dal Pra con 290, A. Coniato con 282, A. Bausola e

A. Rigobello con 271, G. Giannantoni con 260, F. Alessio con 251, S. Magaldi con 125, M. Valente con 117, G. Tarizzo con 115. Tra i non eletti figurano i proff.: M. Sacchetti con 94, P. Prini con 82, S. Bongiorno con 49.

Verbale della seduta del Consiglio Direttivo dell'11-10-1975

Alle ore 15 di sabato 11 ottobre 1975, si è riunito presso la sede della S.F.I. in Roma il Consiglio Direttivo eletto dall'Assemblea dei Soci in occasione del XXV Congresso Nazionale di Filosofia. La convocazione è stata effettuata dal Presidente uscente, prof. Prini, con l'ordine del giorno del passaggio delle consegne. Sono presenti i professori: Prini, Agazzi, Alessio, Bausola, Caniato, Giannantoni, Magaldi, Rigobello, Tarizzo, Valente. Il prof. Mathieu non può intervenire in quanto impegnato nei lavori di una commissione di concorso a cattedre universitarie. Quanto al prof. Dal Pra, non è certo che abbia potuto ricevere la convocazione, trovandosi tuttora fuori sede.

Il prof. Prini fa presente che l'unico problema di rilievo che si presenta aperto al passaggio dal vecchio al nuovo Consiglio Direttivo è quello del *riconoscimento della S.F.I.* come « Ente giuridico ». In un primo tempo, sulla base di un errato consiglio notarile, venne avviata la pratica per l'ottenimento di detto riconoscimento, come se si trattasse di averlo per la prima volta. In un secondo tempo venne appurato che la S.F.I. era già stata riconosciuta come « Ente morale » (secondo la terminologia dell'epoca) con R.D. del 28 maggio 1931 n. 109 e che quindi si trattava semplicemente di far riconoscere la continuità fra la S.F.I. allora riconosciuta ente morale e la S.F.I. rinata su basi democratiche, dopo la guerra, nel 1953. Detta continuità deve tuttora essere ratificata da un parere del Consiglio di Stato, dopo di che si tratterà semplicemente di chiedere agli organi competenti l'approvazione delle modifiche statutarie nel frattempo intervenute e registrate dal notaio.

Il prof. Prini fa altresì presente la necessità di redigere un *consuntivo delle spese* sostenute per il Congresso di Pavia e di inoltrarlo alla Direzione Generale dell'Istruzione Universitaria del Ministero della Pubblica Istruzione, al fine di poter incassare il contributo ministeriale stanziato per il Congresso medesimo. Egli fa ancora presente che dovrà essere presentato al Consiglio Direttivo un rendiconto circa i fondi erogati da enti pubblici lombardi per l'organizzazione del Congresso e gestiti direttamente dal comitato organizzatore locale. Il prof. Alessio assicura dal canto suo che tale rendiconto sarà prossimamente fornito, non appena ricevute

le ultime fatture ancora pendenti per alcuni servizi forniti in occasione del Congresso.

Ultimate queste comunicazioni, il prof. Prini lascia la seduta, dopo aver ricevuto dai presenti un ringraziamento per l'opera da lui svolta quale Presidente della S.F.I. durante il decorso biennio.

Il prof. Agazzi fa presente che, secondo la prassi, il Consiglio Direttivo dovrebbe ora pronunciarsi sull'opportunità di procedere a cooptazioni di nuovi membri, secondo quanto previsto dall'art. 17 dello Statuto, rimasto in vigore per questo aspetto anche dopo le modifiche apportate in sede di Assemblea Generale dei soci. Egli osserva che la cooptazione è facoltativa, ma ritiene che essa debba essere esercitata, dal momento che il Consiglio Direttivo eletto non risulta sufficientemente rappresentativo delle diverse scuole e tendenze oggi presenti nella filosofia italiana. Mancano, ad esempio, rappresentanti di grandi sedi universitarie come Firenze, Padova, Napoli, per non dire dell'intero Mezzogiorno, non rappresentato né a livello di professori universitari, né a livello di professori di liceo. Egli ritiene, ad esempio, che figure particolarmente rappresentative, come il prof. Garin, il prof. Bobbio e il prof. Pareyson, potrebbero essere prese in considerazione per la cooptazione nella loro qualità di membri dell'Accademia dei Lincei, mentre personalità non meno significative, come i professori Prini e Gentile, lo potrebbero essere, rispettivamente, in quanto uno membro del Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione e l'altro come Linceo, con l'aggiunta che entrambi sono ex Presidenti della S.F.I., segnalatisi per di più per la dedizione verso la Società manifestata in lunghi anni di attività prima e dopo la loro presidenza.

Il prof. Giannantoni si dichiara contrario a procedere ora a cooptazioni, ritenendo che i criteri previsti dall'art. 17 (ossia la possibilità di scelta tra membri del Parlamento, membri del Consiglio Superiore e membri dell'Accademia dei Lincei) non siano di per sé i più adatti a realizzare gli obiettivi, pur condivisibili, espressi dal prof. Agazzi. Egli propone che le cooptazioni possano avvenire in tempi successivi, mano a mano che l'impostazione effettiva dei programmi di attività della S.F.I. suggerisca quali persone potrebbero essere utilmente cooptate per la loro realizzazione. La possibilità di cooptare dovrebbe quindi poter essere presa in considerazione dal Consiglio Direttivo, in ogni momento in cui se ne ravvisassero le concrete utilità.

Si associa a questa impostazione il prof. Alessio, osservando per di più che l'Assemblea ha sostanzialmente sospeso, per ragioni tecniche di difficoltà nel valutare i voti a favore e i voti contrari sulla modifica dell'art. 17, ogni delibera circa questo specifico punto dell'art. 17 dello sta-

tuto. Anche i professori Magaldi, Valente e Tarizzo si associano a questa impostazione.

Il prof. Bausola fa rilevare, per altro, che si sa fin d'ora quali potrebbero essere le persone cooptabili e che, pertanto, si potrebbe procedere subito alle cooptazioni, avendo facilmente in vista le funzioni di rappresentatività e di funzionalità che i cooptati potrebbero svolgere in seno al Consiglio Direttivo. A questa tesi si associano i professori Rigobello e Caniato, il quale fa osservare come, ad esempio, il prof. Gentile abbia costantemente rivelato il suo interessamento per i problemi dell'insegnamento filosofico, i quali costituiscono anche ora uno dei punti qualificanti dell'attività della S.F.I.

Constatata la disparità di vedute esistente su questo problema, i presenti ritengono di accantonarlo, anche per poterlo approfondire in una riunione in cui siano in grado di presenziare i professori Dal Pra e Mathieu. Per la stessa ragione si ritiene di non procedere alla designazione delle cariche sociali e si conviene, invece, sull'opportunità di operare un primo esame del programma di attività che la S.F.I. dovrebbe prefiggersi nel biennio di carica del presente Consiglio Direttivo.

A tal proposito vengono menzionati alcuni punti presentati in mozioni approvate in sede di Assemblea e concernenti, in particolare, la struttura del Bollettino della S.F.I., l'istituzionalizzazione della Commissione per lo studio dei problemi dell'insegnamento della filosofia, l'opportunità di promuovere corsi di aggiornamento per insegnanti, i contatti con le organizzazioni internazionali di insegnanti di filosofia, la struttura del prossimo Congresso Nazionale di Filosofia.

Quanto al Congresso futuro, il prof. Giannantoni esprime il parere che esso debba caratterizzarsi per un tema meno ampio e generico di quello affrontato a Pavia, in modo da consentire un vero e proprio lavoro di approfondimento scientifico, suscettibile di recare effettivi risultati. Il prof. Agazzi concorda con questa impostazione, pur rilevando che il tema del Congresso di Pavia era stato quasi imposto dalla sentita esigenza di affrontare il tema della storia della filosofia in un momento in cui essa viene posta in questione, a diversi titoli, nel clima di « riforma » dell'insegnamento oggi diffuso. Il prof. Alessio ritiene utile che il tema del Congresso futuro venga fatto emergere da consultazioni con i Presidenti delle varie sezioni della S.F.I. Il prof. Agazzi concorda e aggiunge che sarebbe assai significativo che, una volta scelto il tema, questo venisse studiato ed approfondito presso le diverse sezioni, prima di essere trattato al congresso.

Quanto alla Commissione di studio per i problemi dell'insegnamento filosofico, tutti i presenti ravvisano l'opportunità di conferirle un carat-

tere di istituzionalità e di renderne più facile la convocazione e il funzionamento. Il prof. Valente ritiene che essa dovrebbe comprendere rappresentanti del mondo universitario e di quello della scuola media, di tutte le sedi in cui vengono affrontati problemi di coordinamento fra queste due strutture interessate all'insegnamento della filosofia. All'inconveniente della pletoricità, cui la Commissione rischierebbe in tal modo di andare incontro, si potrebbe ovviare costituendo una Commissione ristretta, col compito di coordinare il lavoro di studio svolto da comitati locali presso le varie sedi.

Quanto al Bollettino, i presenti convengono circa l'opportunità che esso conservi, sostanzialmente, la struttura attuale di veicolo di notizie circa le attività della S.F.I., corredato da discussioni su problemi di attualità riguardanti la ricerca e l'insegnamento filosofico, senza la pretesa di diventare un'ennesima rivista filosofica in senso proprio. Per poter svolgere proficuamente tale funzione, esso dovrebbe conservare una periodicità relativamente elevata (4 numeri l'anno), con conseguente problema di elevati costi. Il prof. Magaldi avanza la proposta che, per coprire almeno in parte detti costi, si potrebbe aprire il Bollettino alla pubblicità. Dalla discussione su questo aspetto del problema emergono vari interrogativi concernenti sia questioni di opportunità, sia aspetti di natura giuridica e finanziaria. Il prof. Magaldi accetta il compito di raccogliere informazioni e di proporre un'analisi dell'intera questione, che verrà sottoposta alla prossima riunione del Consiglio Direttivo.

Il prof. Valente suggerisce che il Consiglio Direttivo possa prendere conoscenza dei progetti di riforma della scuola secondaria attualmente presentati alle Camere. Il prof. Giannantoni accetta il compito di procurarli e di illustrarli globalmente in occasione della prossima riunione del Direttivo.

I convenuti decidono di indire la prossima riunione del Consiglio Direttivo per domenica 16 novembre, alle ore 10, presso la « Domus Nostra » di via Necchi, 9, a Milano, con il seguente ordine del giorno: 1) Nomina delle cariche sociali. 2) Programma di lavoro della S.F.I. e funzionamento delle Sezioni. 3) Nomina della Commissione per i problemi dell'insegnamento e discussione sui progetti di riforma presentati in Parlamento. 4) Pubblicazione degli Atti del Congresso e problema della edizione del Bollettino. 5) Relazione sulla gestione finanziaria del Congresso di Pavia. 6) Varie ed eventuali.

La Segreteria della S.F.I., dott. Lepri, viene incaricata di diramare la convocazione, allegando anche una bozza di verbale della presente seduta, della cui redazione si incarica il prof. Agazzi.

La seduta è tolta alle ore 18,15.

Verbale della riunione del Consiglio Direttivo della Società Filosofica Italiana del 16 novembre 1975

Alle ore 10 del 16 novembre 1975, si è riunito presso la « Domus Nostra » in via L. Necchi 5 in Milano il Consiglio Direttivo della Società Filosofica Italiana. Sono presenti i professori: E. Agazzi, F. Alessio, A. Bausola, M. Dal Pra, A. Caniato, G. Giannantoni, S. Magaldi, V. Mathieu, A. Rigobello, G. Tarizzo, M. Valente.

Il prof. Dal Pra, pregato di assumere la presidenza della riunione, apre la discussione sul primo punto dell'O.d.g. « elezione delle cariche sociali » osservando come sia consuetudine di affidare la presidenza alternativamente, a persone appartenenti ai due gruppi in cui, in qualche modo, sia pure in forma piuttosto estrinseca, vengono distinti i membri eletti al Consiglio Direttivo. Il prof. Dal Pra ritiene opportuno continuare la consuetudine in attesa di un effettivo superamento delle distinzioni, superamento auspicato da più parti ma che, come osserva il prof. Agazzi, deve essere operante innanzitutto in sede congressuale a livello di presentazione di liste. Il prof. Dal Pra prosegue dicendo che, per quanto lo riguarda personalmente, si sente costretto a declinare una eventuale sua candidatura alla presidenza perché ragioni di salute lo consigliano ad un impegno limitato nell'ambito della S.F.I.

Il prof. Rigobello si dichiara concorde sul principio dell'alternanza nelle cariche sociali, pur auspicandone il superamento, ed insiste sulla candidatura Dal Pra per la presidenza anche per la cospicua rappresentatività scientifica. Pure il prof. Agazzi insiste sulla candidatura Dal Pra augurandosi che le sue condizioni fisiche possano presto migliorare e che egli possa valersi dell'appoggio di un efficace Consiglio di Presidenza e di una attiva Segreteria.

Il prof. Dal Pra tuttavia insiste sulle ragioni che lo inducono a reclinare la indicazione dei colleghi e, a sua volta, propone il prof. Alessio come presidente, carica che, d'altra parte, non è di per sé di ordine scientifico.

Il prof. Alessio accetta la candidatura con la riserva che la sua presidenza, come si augura, sia di transizione in attesa che il prof. Dal Pra possa superare le preoccupazioni di salute e sottolinea il carattere della figura del Presidente. Il prof. Giannantoni, pur dolendosi della indisponibilità del prof. Dal Pra, nota come in questo momento sia necessaria una presidenza piuttosto impegnata, sia per la necessità di rivitalizzare le sezioni, sia per la « tessitura » di un contesto culturale in cui collocare il ruolo della S.F.I. Per queste ragioni concorda sulla candidatura del prof. Alessio.

Il prof. Alessio viene quindi eletto presidente della S.F.I. con il voto di tutti i presenti, salva l'astensione del prof. Alessio stesso. Il prof. Dal Pra passa quindi la presidenza della riunione al prof. Alessio.

Per quanto concerne la vice-presidenza il prof. Dal Pra viene proposto per una di esse dal prof. Valente; il prof. Magaldi osserva tuttavia come sarebbe strano che divenga vicepresidente una persona che per due volte è stata presidente. Anche il prof. Giannantoni è dello stesso parere, ma soggiunge che anche l'assenza del prof. Dal Pra dall'assesso della Presidenza sarebbe inadeguata. Il prof. Mathieu propone che l'altro vice presidente sia il prof. Agazzi. Anche il prof. Magaldi è favorevole alla vice presidenza Agazzi. I professori Agazzi e Dal Pra risultano quindi eletti alla unanimità vice presidenti, sempre con la loro personale astensione.

Viene quindi affrontata la questione della carica di Segretario, a proposito della quale, il prof. Magaldi propone che, pur nel rispetto della consuetudine dell'alternanza delle cariche tra il gruppo cosiddetto laico e il gruppo cosiddetto cattolico (per cui ad una presidenza « laica » ha sempre fatto irscontro una segreteria « cattolica » e viceversa), tale carica sia affidata, per la prima volta nella storia della S.F.I. ad un docente di scuola secondaria superiore, ciò anche a dimostrazione di un'effettiva volontà di rinnovamento della società stessa. Il prof. Agazzi fa osservare che la segreteria dovrebbe essere affidata a persona residente in Roma e che, anche a proposito della segreteria, sia necessario rispettare la consuetudine della alternanza dei gruppi. Il prof. Bausola è d'accordo sia sulla residenza romana del Segretario, sia sulla appartenenza del Segretario ad un gruppo diverso da quello del presidente. Propone quindi per la carica di Segretario il prof. Rigobello. Il prof. Valente invece ravvisa la necessità che la Segreteria venga affidata ad un professore di scuola media e il prof. Giannantoni si associa facendo inoltre osservare come, dato il carattere esecutivo del segretario, carattere che si può dedurre anche dal fatto che lo Statuto prevede che possa essere scelto fuori del Consiglio Direttivo, la nomina di un Segretario appartenente allo stesso gruppo del Presidente non intaccerebbe la collaborazione e l'avvicinamento precedentemente invocato per la nomina del Presidente. Il prof. Mathieu fa osservare come i problemi che investono l'attività del Segretario siano tanto problemi inerenti la Scuola Media che i problemi relativi all'Università.

Il prof. Dal Pra riconosce che la tradizione è per l'avvicinamento, ma ritiene che sia opportuno dare alla Segreteria un carattere maggiormente tecnico. Se giovasse ad un equilibrio nuovo egli sarebbe pronto a ritirarsi dalla vicepresidenza. Il prof. Rigobello propone che si trovi, fuori del Consiglio Direttivo un segretario che sia ad un tempo professore di

Scuola Media, che risiede a Roma, che appartenga ad un gruppo diverso da quello del Presidente. Il prof. Valente invece propone la candidatura del prof. Magaldi, ma il prof. Agazzi obietta che ciò lederebbe il principio della alternanza dei gruppi. Magaldi a sua volta dice che, se ciò costituisse motivo di spaccature rinunciarebbe alla candidatura. Il prof. Valente allora propone che la questione sia risolta alla luce di proposizioni di programmi effettivi di attività che dovrebbero essere discussi anteriormente ad ogni delibera sulla Segreteria. Il prof. Agazzi concorda con questa impostazione e osserva che proprio dai programmi emerge l'opportunità di insistere per la candidatura Rigobello e dichiara che se non si accettasse il criterio dell'avvicendamento si introdurrebbe nella S.F.I. un elemento di rottura di cui non sarebbe facile precedere le conseguenze, pur ritenendo che è da auspicarsi il superamento della divisione in gruppi ma non con operazioni al vertice, bensì con la diversa impostazione delle votazioni in sede congressuale. Il prof. Magaldi a questo punto dichiara di rinunciare alla candidatura, chiede però che sia messo a verbale l'impegno a che nelle future votazioni congressuali la contrapposizione laici-cattolici sia concretamente superata con la presentazione di liste pubbliche di candidati fondate esclusivamente su basi programmatiche. Il Consiglio è unanime nell'accogliere e far proprio tale impegno.

Il prof. Dal Pra riconosce che non essendo ancora possibile un discorso nuovo, rimane, tutto sommato, valida la consuetudine. Suggestisce di dare ad un professore di Scuola Media la Presidenza delle Commissioni Scuola, come già aveva suggerito il prof. Agazzi. Il prof. Giannantoni non concorda con queste argomentazioni e dichiara di astenersi nel voto. Analoga astensione è annunciata dalla prof.ssa Tarizzo. Il prof. Rigobello viene quindi eletto Segretario con l'astensione, oltre che propria, dei professori Giannantoni e Tarizzo. Il prof. Rigobello, a votazione terminata, fa osservare come la discussione si sia accesa intorno alla nomina del Segretario, ma che avrebbe potuto sorgere anche per quella del Presidente, e che il confronto evitato prima si è ripresentato. Poi aggiunge, a titolo informativo, di essersi occupato della Scuola Media personalmente anche nella sua qualità di Presidente del Centro Didattico Nazionale per i Licei. Si passa quindi all'esame degli altri punti dell'O.d.g. concernenti il programma di lavoro per il biennio 1975-1977 e il funzionamento delle Sezioni. Ha luogo una discussione preliminare, cui partecipano vari Consiglieri, che mette in luce la varietà e complessità della questione, sì che il Presidente propone di affrontare di volta in volta un solo tema.

Il prof. Giannantoni propone che la S.F.I. presenti una articolata proposta, da far valere anche in sede parlamentare, e relativa sia alla Scuola

Media che all'Università, sempre in ordine all'insegnamento della filosofia e tenendo conto del precedente lavoro (cfr. documento Picchi-Piazza e documento Bongiorno).

Il prof. Magaldi sostiene che, per evitare che il Consiglio Direttivo riduca ogni sua attività alla preparazione della fase congressuale, occorre al più presto riattivare le Sezioni della Società chiamandole a partecipare direttamente ad una serie di iniziative quali, innanzi tutto, l'elaborazione di proposte sulla riforma dell'insegnamento della filosofia nella nuova scuola secondaria superiore e nell'Università; nonché ad indicare alcuni temi scientifici e didattici sui quali avviare il dibattito nella prospettiva di dar vita ad un Congresso nel quale tutti gli iscritti si sentano effettivamente motivati a dare il proprio contributo. Occorre, anche secondo i proff. Agazzi e Giannantoni, formulare nuove ipotesi di temi congressuali, in rapporto al lavoro delle Sezioni e ad eventuali corsi di aggiornamento.

Il Presidente dà poi la parola al prof. Giannantoni che espone le caratteristiche precise che l'insegnamento della filosofia riveste nelle proposte di riforma della Scuola Media Inferiore presentate al Parlamento dai vari partiti. Dalle esposizioni emergono gli interrogativi aperti e su cui anche la S.F.I. deve dire la propria parola: l'estensione della filosofia al biennio, unitarietà o pluralità dell'insegnamento, rapporto tra filosofia e scienze sociali, epistemologia, linguistica, criterio storico o strutturale dell'insegnamento, area e limite dell'opzionalità.

Dopo un'ampia discussione si propone di affidare al gruppo di Consiglieri residenti a Roma il compito di preparare un documento base in proposito, documento che servirà alla discussione della prossima riunione del C.D. fissata per il 13 dicembre a Roma. Il gruppo dei Consiglieri residenti nel Nord Italia si occuperà invece delle questioni attinenti l'Università preparando, a sua volta, un documento base da discutere in una successiva seduta.

Altre questioni vengono brevemente trattate le risposte ad alcune lettere; la stesura del Bollettino (in vista della quale vi sarà a Milano il 4 dicembre un incontro della Presidenza); problemi relativi al passaggio di gestione: bilanci, procedure, rendiconto delle spese congressuali.

La seduta, che era stata sospesa alle ore 13 e ripresa alle 14,30, viene tolta alle ore 17.

Verbale della riunione del Consiglio Direttivo della S.F.I. del 13 dicembre 1975

Il giorno 13-12-1975 alle ore 15, presso la sede sociale sita in Roma via Duilio, 13, si è riunito il Consiglio Direttivo della Società Filosofica

Italiana. Erano presenti i proff. Agazzi, Alessio, Caniato, Magaldi, Rigobello, Tarizzo e Valente. Preside il Presidente prof. Alessio, assume la funzione di segretario il Segretario Tesoriere prof. Rigobello.

Viene letto ed approvato dopo qualche rettifica il verbale della seduta precedente.

Il primo punto dell'Ordine del giorno riguarda le comunicazioni del Presidente. Il prof. Alessio informa di una riunione di presidenza tenutasi a Milano ove si è affrontato in primo luogo la questione del Bollettino. Si è deciso di far uscire in gennaio un numero del Bollettino che rechi il resoconto del Congresso del settembre scorso a Pavia e che informi della composizione del nuovo Consiglio Direttivo. Nel Bollettino troveranno inoltre posto le consuete rubriche. Per quanto riguarda i numeri successivi se ne discuterà il contenuto di volta in volta. In proposito il prof. Valente e il prof. Rigobello anticipano alcune proposte. Nella riunione di Milano si è pure affrontata la questione del Dipartimento di Filosofia. Su tale argomento i proff. Alessio, Dal Pra, Agazzi prepareranno un documento che verrà posto in discussione in una delle prossime riunioni.

Il secondo punto dell'Ordine del giorno ha per oggetto il documento preparato dai membri del Direttivo residenti a Roma, proff. Giannantoni, Magaldi, Rigobello e Valente, relativo all'insegnamento della filosofia nel quadro della riforma della scuola Secondaria Superiore.

Il prof. Magaldi riassume il senso delle proposte contenute nel documento, in particolare soffermandosi sul ruolo che, nei progetti di legge dei partiti costituzionali, si assegna all'insegnamento della filosofia: tenendo presente che ci riferisce in qualche modo alle scienze storico-filosofiche e alle scienze umane o sociali già nell'area comune del biennio attraverso lo studio della realtà storico-sociale (progetto del P.C.I. e in qualche misura progetti della D.C. e del P.S.D.I.) o antropologico-sociale (progetto del P.S.I. e progetto del P.R.I., il quale, peraltro, parla esplicitamente di scienze umane ed economiche); si tratta di considerare l'opportunità di avviare gli studenti, in quello che dovrebbe essere il biennio terminale della scuola dell'obbligo, ad una riflessione critica e unitaria su alcuni punti salienti del divenire storico, politico-sociale ed economico dell'umanità. Nell'area comune e in quella opzionale del triennio — osserva ancora il prof. Magaldi — discipline storico-filosofiche e sociali potrebbero trovar posto non esclusivamente nell'area concernente lo studio della realtà storico-sociale (nel cui ambito è auspicabile un insegnamento della storia sempre più in grado di servirsi degli strumenti offerti dalle scienze sociali, e un insegnamento della storia della filosofia nel quale acquisti particolare rilevanza la filosofia contemporanea e la lettura diretta delle opere

degli autori), ma anche nell'area concernente l'attività logico-linguistica con discipline come logica, semantica, filosofia del linguaggio, estetica ecc. e nell'area tecnologica con una riflessione sui significati e sui metodi della scienza.

Il prof. Agazzi ritiene che l'introduzione di un vero e proprio insegnamento di filosofia nel biennio sia difficilmente compatibile con l'effettivo grado di sviluppo psicologico raggiunto dagli alunni in quell'età. Propende a contenere l'insegnamento filosofico nel triennio e a dare invece spazio, nel biennio, a quelle « scienze umane » cui si ritiene giustamente di far posto nell'insegnamento medio, senza per altro confonderle con la filosofia.

Il prof. Valente ritiene che l'estensione dell'insegnamento della filosofia al biennio della scuola media secondaria consentirebbe ai giovani, nelle forme e nelle modalità da studiare, la possibilità di affrontare la problematicità culturale filosofica pariteticamente alle altre discipline colmando quindi una lacuna per troppo tempo aperta.

La prof.ssa Tarizzo, pur riconoscendo valida l'osservazione di Agazzi sulla prematurità di un insegnamento della filosofia nel biennio, esprime preoccupazione per un insegnamento di scienze umane che privo di un momento di riflessione critica e/o storica, rischierebbe il nozionismo o il dogmatismo. Sempre sulla natura dell'insegnamento nel biennio, il prof. Alessio prospetta una sua caratterizzazione nel senso di introduzione alla consapevolezza riflessa sulle varie forme del sapere e sulle loro metodologie. Il prof. Rigobello propende, invece, dati i limiti in cui si opera, per il carattere storico dell'insegnamento, sebbene riconosca che idealmente la proposta Alessio sia più suggestiva.

L'ampiezza della materia e la rilevante importanza che assume in questo momento dell'iter di riforma, inducono a continuare la trattazione dell'argomento nella prossima riunione che viene fissata per domenica 1 febbraio a Milano.

La seduta è tolta alle ore 19.

Attività delle Sezioni

ATTIVITÀ DELLA SEZIONE VENETA DELLA S.F.I.
NEGLI ANNI 1974-75 E 1975-76

Nell'anno 1974-75 l'attività della Sezione Veneta si è svolta, come in precedenza, nella duplice direzione delle celebrazioni di ricorrenze par-

ticolarmente significative per la cultura filosofica e dell'approfondimento del tema « Storia e storiografia nel pensiero contemporaneo ».

La prima direttiva ha avuto attuazione con la celebrazione del VII centenario della morte di S. Bonaventura, tenuta il 20 novembre 1974 dal prof. Alexander Gerken, dell'Università di Münster, che ha parlato di S. Bonaventura e Heidegger, e dal prof. Maurizio Malaguti, dell'Università di Bologna, che ha parlato di S. Bonaventura e Heidegger; indi con la celebrazione del VII centenario della morte di S. Tommaso, tenuta il 10 dicembre 1974 dal prof. Marino Gentile, dell'Università di Padova; infine con la celebrazione del I centenario della morte di John Stuart Mill, tenuta il 20 febbraio 1975 dal prof. Giorgio Facchi, dell'Università di Padova.

La seconda direttiva ha avuto attuazione con la conferenza tenuta il 21 gennaio 1975 dal prof. Paolo Rossi Monti, dell'Università di Firenze, sul tema « Tradizione ermetica e rivoluzione scientifica ».

Nell'anno 1975-76 l'attività della Sezione Veneta è consistita principalmente nella discussione di una serie di esposizioni, presentate dai nuovi titolari di cattedre filosofiche dell'Università di Padova. In questo ambito sono state tenute le seguenti conferenze:

15 dicembre 1975, prof. Dario Antiseri: « Storia e storiografia nella filosofia analitica »;

26 gennaio 1976, prof. Giorgio Penzo: « Storia e nichilismo nel pensiero di Federico Nietzsche »;

16 febbraio 1976, prof. Attilio Zadro: « Linguaggio e interpretazione nelle *Allegorie* di Filone Alessandrino »;

3 maggio 1976, prof. Italo Bertoni: « La storia come orizzonte etico-religioso. La *brotherhood* lockiana »;

10 maggio 1976, prof. Francesco Gentile: « Morte e trasfigurazione della politica nell'ideologia ».

La Sezione Veneta ha inoltre partecipato attivamente al XXV Congresso Nazionale della S.F.I., svoltosi a Pavia dal 19 al 23 settembre 1975, con una relazione del suo presidente, prof. Enrico Berti, sul tema: « La riforma dell'insegnamento filosofico nella Scuola Secondaria Superiore e nell'Università », e con comunicazioni di numerosi Soci; ha aderito all'organizzazione del IV Congresso Internazionale della Società Scotista, che si svolgerà a Padova dal 24 al 29 settembre 1976, e della tavola rotonda promossa dall'Università di Padova per celebrare il XX anniversario della morte di Luigi Stefanini, che si è svolta a Padova e a Treviso il 21 maggio 1976.

Infine la Sezione Veneta ha tenuto, il 19 maggio 1976, la sua assemblea generale, nel corso della quale ha dato la sua approvazione di massima al documento elaborato dal Consiglio Direttivo Nazionale sulla riforma della Scuola Secondaria Superiore, ed ha eletto il suo nuovo Consiglio Direttivo, che risulta composto dai proff. Antiseri, Berti, Bortot, Chierghin, Faggiotto, Gentile M., Giaccon, Moschetti, Nonis, Penzo, Tombolato, Santinello e Zadro. Il Consiglio Direttivo, nella sua prima riunione, eleggerà il nuovo Presidente e i due Vice-Presidenti.

Il presidente della Sezione Veneta
prof. ENRICO BERTI

SEZIONE DI BARI

La Sezione di Bari della S.F.I. ha svolto in questo anno sociale una attività di incontri e dibattiti allo scopo di valorizzare unitariamente contributi personali dei singoli soci iscritti alla sezione e contributi esterni di studiosi e professori di filosofia.

Questa attività ha reso possibile un lavoro di confronto e un approfondimento degli interessi emersi fra i soci stessi, interessi che si possono in sintesi esprimere nelle due domande fondamentali sulla « funzione della filosofia ».

Questa esigenza, già rivelatasi ampiamente negli incontri tra i soci della sezione di Bari, hanno trovato uno stimolo unitario di discussione nel documento che il consiglio direttivo della S.F.I. ha fatto pervenire ai soci concernente il progetto di riforma della scuola media secondaria.

Vari sono stati le conferenze e gli incontri culturali che hanno arricchito l'attività della sezione di Bari della S.F.I. Tra questi ricordiamo la presenza del prof. Evandro Agazzi che ha tenuto una conferenza sul tema « Pensiero epistemologico e filosofia ».

Successivamente il prof. Antonio Corsano ha parlato sul tema: « E' possibile e come è possibile la storia della scienza? ». E infine (in collaborazione con il seminario di storia della scienza) il prof. Cesare Vasoli ha tenuto una conferenza sul tema: « Il problema dell'astrologia e della sua critica: la discussione sulle comete del 1577-78 ».

Tutte le conferenze sono state seguite da interessanti interventi e discussioni che si sono essenzialmente incentrate sul rapporto, sempre problematico e complesso, tra filosofia e scienza.

GLI STUDI FILOSOFICI NELLA UNIVERSITA' DI LECCE

La celebrazione del ventennio dalla fondazione della Università Salentina costituisce da sé un termine preciso per la valutazione didattico-scientifica e sociologica di codesta istituzione. Già entrata degnamente nel novero delle università statali con un contributo notevole di esperienze e risultati, la discussione originariamente sorta intorno alla sua funzione nell'ambito regionale e nazionale appare ormai ben remota: la sua stessa posizione geografica di centro alquanto appartato dalle grandi e tumultuose correnti del traffico, la raffinata tradizione della sua civiltà urbanistica, la relativa serenità della sua vita sociale fanno di Lecce una città singolarmente propizia agli studi letterari e scientifici. Sicché v'è solo da augurare che il numero delle facoltà universitarie sia accresciuto in quella misura che i programmi, già chiaramente formulati, hanno auspicato. Evitando, s'intende, quegli eccessi quantitativi e qualitativi che ne tradirebbero la già ben delineata, armoniosa fisionomia.

Ma qui si vuol dire degli studi e istituzioni filosofici per i quali va premesso che l'opera dei fondatori e dei continuatori è partita dalla quasi inesistenza di quei precedenti tradizionali ch'è d'uso invocare o provocare in simili casi. Non si recherà offesa a nessuno riconoscendo questo dato. Lecce aveva senza dubbio buone tradizioni culturali in campo, specialmente giuridico: un foro illustrato da nomi di larga risonanza (basterebbe ricordare Francesco Rubichi), un contributo cospicuo alla codificazione postrisorgimentale (Pisanelli). La ricerca sulle vicende pre-protostoriche e storiche della città e della regione salentina ha prodotto importanti risultati con prevalente carattere di diligente erudizione. La cultura letteraria ha indugiato in limiti di dignitosa modestia. Ma la tradizione filosofico-scientifica che nei sec. XV-XVII aveva dato le figure non ignorabili di Antonio Galateo, dei due Zimara e del Vanini si estinse, appunto, col Vanini, del resto compiutamente estraniato dalla cultura locale, e col secondo degli Zimara. Scarso il contributo alla cultura illuministica, modestissimo il livello della operosità locale tra l'ultimo Ottocento e il primo

Novecento: vi è segnalabile la singolare figura di Luigi Corvaglia, ottimo erudito e vigoroso polemista, ma non più che questo.

Pertanto l'insegnamento e la ricerca filosofica impiantati dalle facoltà leccesi di Magistero e Lettere-Filosofia hanno veramente dissodato *ex novo*, se non addirittura *ex nihilo*: condizione, del resto, a suo modo apprezzabile, e quasi invidiabile. Subito istituzionalizzato, l'insegnamento filosofico assunse inevitabilmente il duplice compito di provvedere a soddisfare le modeste ma ben legittime esigenze professionali dei diplomati e maturati prodotti copiosamente dai numerosi istituti magistrali e licei della provincia, ma pure quello di rispondere alla richiesta di conoscenza e intelligenza della speculazione contemporanea, per un vasto, quasi esauriente orizzonte, cui si affacciano le esigue elette minoranze di giovani studenti e studiosi.

Di qui il fenomeno inevitabile di certo, per così dire, pendolarismo iniziale di docenti di varia provenienza, che tuttavia giovò a iniziare i giovani a una ricca varietà di atteggiamenti culturali. Si aggiunga che in Lecce iniziarono la loro carriera accademica numerosi e valorosi giovani docenti, presto passati a più ambite sedi: basteranno i nomi di P. Chiodi, T. Gregory, A. Negri, P. Casini, G. Santinello. Con la conseguenza altrettanto inevitabile di qualche incertezza nelle metodologie didattiche e scientifiche. Un passo decisivo si è pertanto compiuto quando si è avuta intorno all'a.a. '69-'70 una relativa stabilizzazione del corpo accademico poggiante sui nomi di A. Colombo, G. Roggerone, G. Papuli, B. Widmar. La funzione degli Istituti di filosofia ha così conseguito una organizzazione pienamente rispondente alle esigenze di una scuola moderna: ben ventiquattro insegnamenti attivamente collegati attraverso rapporti personali e disciplinari, numerosi seminari, pubblicazioni collettive ben designate con contributi di docenti di ogni grado e anzianità: esemplare il *Bollettino di Storia della filosofia*, di cui è in distribuzione il 2° volume. Questo stesso tipo di attività ha dato luogo al tentativo interessante di preparare con effettuale sperimentazione il varo di quel dipartimento di cui si è troppo parlato nella sterminata discussione preparatoria dell'ancora lontana riforma dell'insegnamento univertario. Il silenzioso e concreto esperimento leccese potrà fornire utili elementi per la decisione finale: quando ci sia.

Copiosa è stata l'operosità personale dei docenti, che ha suscitato la collaborazione di editori locali in bene avviate collane di monografie: buon esempio quello degli editori Milella (Lecce), Lacaita (Manduria), Congedo (Galatina). Nel mentre l'inserimento nel « Centro di studi sul pensiero filosofico-scientifico dei sec. XVI-XVII » emanate dal C.N.R. (dir. prof. Dal Pra) ha dato luogo a buoni contributi di ricerca sulla attività dei centri

salentini in quella età, e sugli inesplorati ma veramente preziosi patrimoni delle biblioteche salentine (importantissima la Bibl. « Siciliani » di Galatina.).

Ancora più significativo, per la vastità della risonanza e la efficacia della ricerca, il contributo recato da G. Papuli agli studi vaniniani: anzitutto perché n'è scaturita una assidua collaborazione con la cultura storico-filosofica polacca, ben rappresentata dalla singolare figura del prof. Andrzej Nowicki, della Università di Lublin, che con frequenti soggiorni e vivace partecipazione all'insegnamento leccese ha condotto e conduce una infaticabile ricerca sul pensiero vaniniano e sulla sua diffusione in Europa attraverso il fenomeno tuttora altamente ricco di significazione storica del *libertinage*. A sua volta il Papuli ha dedicato una intensa operosità a precisare le non ancora ben chiarite vicende personali del Vanini, oltre che a far convergere su punti di accettabile sicurezza le molteplici e contrastanti letture del suo pensiero. Di qui il poderoso volume di recente apparso col titolo: *Interpretazioni del Vanini*.

Così continua, d'altronde, l'attività di ricerca dell'Istituto leccese su quel periodo conclusivo (al volger del XVI nel XVII sec.) del pensiero salentino che ha già recato ottimi risultati mettendo in luce la partecipazione dei salentini alla continuazione del neoplatonismo ficiniano: con cui il Papuli ha degnamente completato, per una sezione precedentemente trascurata, l'opera insigne di P.O. Kristeller.

ANTONIO CORSANO

PROBLEMI DI DIDATTICA DELLA FILOSOFIA

La crisi dell'insegnamento delle filosofie

E' da tempo che si sente parlare di crisi dell'insegnamento delle filosofie. Se n'è parlato negli ultimi Congressi nazionali di filosofia e se ne parla a livello degli esperti di psicologia « scolastica ».

L'entità di questa crisi è stata diversamente diagnosticata ma pare che tutte queste diagnosi siano riconducibili, sul piano del sintomo, alla estraneazione psicologica che accompagna tale insegnamento, mentre sul piano eziologico siano riconducibili sia alla mancanza d'« affinità » di molti contenuti filosofici (specie del passato), sia allo scetticismo derivante dalle presunzioni assolutizzanti della ragione teoretica, sia poi, sul piano della tecnica didattica, al persistere di un modo d'insegnare astratto e slegato dall'attualità degli interessi.

Punti che intendo sottoporre a verifica, soffermandomi principalmente su quello che chiama in causa il peccato di presunzione assolutizzante della ragione filosofica, e tentare nei limiti di una prospettiva, l'indicazione di una via di soluzione della crisi.

Estraneazione e mancanza d'« affinità ».

Troppi messaggi filosofici propongono problematiche e soluzioni che risultano estranee e strane all'attuale psichismo culturale. Molti problemi filosofici di ieri (e quelli che oggi « sostanzialmente » li richiamano) sono superati e quindi insignificanti per le nuove generazioni.

Un certo discorso, ieri, ricco d'interesse e di sollecitazioni e che appassionava tanto, oggi, appare ed è sentito stinto, usurato ed addirittura ingombrante come certi mobili « vecchi », un tempo di prestigio e di valore, e che oggi sono relegati in cantina. E questo non per un'ingrata discriminazione ma per l'ineluttabile legge del progresso che, rispondendo all'istanza dell'attualità umana, è costretto a sacrificare, superandola, tanta ricchezza del passato. Tuttavia contro le istanze del progresso puntualmente s'erge il muro della « sacralità » delle tradizioni con i suoi idoli,

custoditi e difesi come le bandiere culturali della nazione. E questi idoli, quando non intralciano del tutto il progresso, ne rendono almeno faticoso ed asfittico il cammino.

Ed è forse in questa « sacralità devozionale » nei confronti dei contenuti culturali della tradizione, sentiti « fuori » del proprio bisogno, che è responsabile della polemicità che accompagna il sentimento dell'« estraneità ». Nel senso che, se si impone al giovane il valore del passato nella veste dell'idolo (al quale va rispetto e riverenza) e questo valore è portatore di contenuti irrealistici o sorpassati per lui, lo si costringe alla contestazione.

Ma il punto focale della crisi (a mio parere) è psicoteoretico, storicamente denominabile come « scetticismo » nelle possibilità della ragione filosofica e criticamente determinabile alla considerazione del rapporto di contraddittorietà che, in un quadro comparativo, si stabilisce tra i vari sistemi filosofici. In questo caso la mancanza d'« assenso » investe non solo i contenuti ma anche la stessa capacità validificante della ragione teoretica. E se al « dissenso » e allo « scetticismo » s'aggiunge la propaganda del prestigio tradizionale che accompagna quei messaggi, la reazione polemica o la contestazione diventano sacrosanti diritti di difesa!

L'ideolizzazione, mi duole dirlo, esiste e resiste anche in certi tentativi di « contemporaneizzare » l'insegnamento delle filosofie, oggi. Il portato contemporaneo viene in questi casi presentato in assoluto e così agli idoli di un tempo seguono gli idoli di oggi, ripresentando nel panorama contemporaneo la stessa « lotta » d'assoluti di ieri. E così si corre il rischio di rinnovare la crisi che, fatta salva l'affinità psicologica dei contenuti, chiama in causa sia la capacità valedificante della ragione teoretica sia la pretesa assolutizzante delle sue costruzioni.

A questo punto diventa una necessità verificare la portata validificante della ragione alla quale è connesso il titolo di validità di tanto filosofare.

La ragione.

La ragione non è una funzione autonoma ed autosufficiente ma è una delle funzioni che operano nella dinamica esistenziale dell'uomo. E questo è un punto presumibilmente fermo.

L'attività della ragione s'esaurisce nella funzione « combinatoria » dei termini concettuali e che semplicemente si può chiamare « sintassi logica ».

Ma vado per gradi, domandandomi che cosa è questo « concetto » che è il materiale edile della ragione. La risposta è che il concetto è una artifi-

ciosa dimensione dell'esperienza nella quale questa « perde » la sua singolarità ed assume la forma della « genericità ». E questa traduzione evanescente è opera dei meccanismi astrattivi della « mente ». Ciò che non può avvenire senza l'esperienza la quale, in questa operazione, fa da base e in un certo senso da matrice stabilendo un rapporto proiettivo con il « suo » concetto e in un certo senso, psicogenetico. Un rapporto, dunque, di dipendenza che poi è un rapporto di sostegno, perché il concetto, in tanto « si mantiene » in quanto è « legato » all'esperienza dalla quale è « nato ». Quand'io pronuncio, ad esempio, la parola « neve » intendo comunicare all'esterno la *mia immagine* d'esperienza della « neve », mentre colui che mi ascolta intende la parola *solo* se è in possesso di una esperienza della « neve ». Infatti se questi non ha mai avuto la possibilità di vedere un tratto di « neve », per lui la parola non sarà altro che un puro suono. In altri termini, sia chi pronuncia la parola sia chi la recepisce, *per intenderla*, devono essere in possesso dell'esperienza corrispondente. Il che vuol dire che il concetto « neve » (del quale il suono è la rappresentazione fisica) *non sussiste per sé ma in funzione dell'esperienza* della « neve ».

Ora se il concetto non sussiste per sé ma nel rimando all'esperienza, allora la sua funzione si determina come *signatica* dell'esperienza. E così il concetto cessa d'esserci al momento che cessa d'essere segno: indica e con l'indicazione scompare per dar posto all'indicato.

a) Il ruolo sintattico della ragione?

Segue lo stesso rapporto di dipendenza del suo concetto: signatico questo, signatica la dinamica « combinatoria » o sintattica della ragione. Un'ipotesi indubbiamente (almeno per me) plausibile. Infatti incomincio a dire che se il concetto è la proiezione, a livello di linguaggio, dell'esperienza, diventa presumibilmente inferente che questa dipendenza si estenda anche all'articolazione sintattica che proietterebbe la normativa empirica. Infatti esiste una corrispondenza tra l'attività organizzativa della coscienza empirica e quella della sintassi logica. Infatti lo schema sintattico ricalca lo schema della coscienzializzazione empirica. Prendendo a campione una qualsiasi proposizione logica s'avverte che *a)* il soggetto (che è il termine da esplorare e quindi allo stato si presenta come « oscuro ») richiami la posizione sincretica del dato al suo « primo » apparire nell'orizzonte della coscienza, mentre *b)* l'analisi differenziatrice e combinatoria della logica richiami il procedimento di differenziazione e d'analisi cui viene sottoposto il dato nel procedimento di chiarificazione della coscienza; infine che *c)* la sintesi logica, che è la combinazione dei risultati analitici nell'uni-

tà del soggetto (si da uscirne globalmente « illuminato »), rifletta il momento sintetico della coscienza nel quale la struttura del dato, inizialmente oscura ed indistinta, si fa chiara e distinta per l'apporto « illuminante » dell'analisi.

Questa coincidenza di schema procedurale non risponde ad un presunto parallelismo operativo ma ad un rapporto di dipendenza funzionale caratteristica di ogni sistema organico qual è la struttura umana. E' dunque inconcepibile l'indipendenza o l'autonomia di una sua funzione.

A chiarire e quindi ulteriormente a rendere verosimile l'ipotesi del rapporto di dipendenza dello schema logico da quello empirico contribuisce la distinzione tra funzione intransitiva e funzione transitiva nell'uomo. La funzione intransitiva opera all'interno dell'uomo e s'esaurisce in questa operazione, mentre quella transitiva opera « fuori » per stabilire rapporti di contatto o di relazione con l'altro¹. L'attività della coscienza empirica è intransitiva mentre quella logico-razionale è transitiva, è una funzione sociale. Ora è scientificamente constatabile che il comportamento esterno o di relazione dell'uomo è « preparato » e sostenuto da tutta una base di operazioni o di funzioni all'interno dello stesso. Dunque la funzione della coscienza empirica fornisce l'in sé, la base operativa delle funzioni logico-razionali che costituiscono un po' la « mano esterna », la manifestazione sociale.

In altri termini la normativa che regola la « combinazione » dei termini concettuali, la ragione sintattica, essendo strutturalmente conforme alla procedura di coscientizzazione empirica ed essendo una funzione essenzialmente sociale è verosimile che essa sia la proiezione o la trascrizione sociale dei processi analitici e sintetici della coscienza empirica.

Il limite del potere validificante della ragione.

Tutto questo discorso fornisce le basi sulle quali è possibile ridimensionare la portata validificante della ragione teoretica riducendola ad una « trascrivente » logica delle costruzioni empiriche. Infatti se l'attività razionale è la traduzione *in altra dimensione* dell'attività empirica oppure se la costruzione logica ripresenta la costruzione empirica, allora *la ragione*

¹ Distinzione che richiama la qualità ontologica dell'uomo: l'individualità. Infatti l'individualità si pone, proprio in quanto tale, come entità « in proprio » ed irripetibile e come entità tra le altre. Perché il porsi « in proprio » porta necessariamente al rapporto con l'altro in quanto posizione differenziante. Questo dice anche che la posizione di rapporto con l'altro è *radicata* nell'in sé del singolo e che questo in sé è il perno del rapporto con l'altro.

gode del potere di validificazione nella stessa misura in cui la gode la sua base empirica. E poiché l'esperienza pura, avulsa dal soggetto non esiste ma avviene nel soggetto ed è *propria* del soggetto si può agevolmente inferire che la misura della validità dell'esperienza sia da ricondursi alla misura delle possibilità del soggetto, l'io o l'individuo. Ma l'individuo in quanto tale è limite perché per il fatto che si « distingue » dall'altro vuol dire che non è l'altro, quindi non è tutto ma un essere ontologicamente limitato. Il che porta ad affermare che l'esperienza risente del limite delle possibilità del soggetto e in questo limite si pone come « matrice » della proiezione razionale, la quale, pena l'errore e la fantasticheria, non può scavalcare i confini della sua base empirica. Il che vuol dire che se l'esperienza-base si pone come una personale interpretazione del soggetto, la logicizzazione (signatica perché proiettiva) per quanto riccamente elucubrata non potrà mai uscire fuori da quei confini. E quindi questa si porrà sempre come una prospettiva e mai come una totalità omniestensiva.

In questa prospettiva (che ho appena problematizzato e niente altro) il filosofare si fa relativo e riprende il suo volto « umano » perché il filosofo diventa un uomo il quale messo alla ricerca e trovata la soluzione fondamentale alla sua problematica esistenziale, la trascrive in caratteri razionali per informare la società nella quale vive. Una sorta di partecipazione pubblica alla sua « gioia » perché ha trovato dopo tanto travaglio di « riflessioni » la chiave del suo equilibrio esistenziale. Ma la sua soluzione, cioè la sua filosofia, rimane personale e in funzione personale anche se, tradotta in un costrutto teoretico, viene messa a disposizione della collettività a mo' di alimento, utilizzabile se esiste il bisogno e non imposta per una presunta validità universale. Sia nel passato sia (in parte) nel presente la vocazione alla dittatura teoretica è un fenomeno epidemico trascurando il fatto che l'attività razionale (in tutte le sue manifestazioni) alimentandosi al limite dell'esperienza non potrà non essere che limitata e prospettica.

Dunque se si riporta il discorso filosofico al limite naturale di un messaggio proiettivo di una notevole esperienza personale, scompaiono l'assolutezza e la omnisufficienza e si creano le condizioni ideali per l'istituzione di una « democrazia » teoretica, nella quale la « vecchia » imposizione diventa pura e semplice posizione di una personale ricerca, una sorta di personale contributo alla società filosofica, nella coscienza del proprio limite di possibilità. E così la dittatura scompare e con essa la contraddittorietà nel confronto, responsabile del disorientamento scetticistico che affligge e che accompagna l'insegnamento delle filosofie, oggi. Inoltre se a questa « umiltà » teoretica s'aggiunge, a parte il rinnovamento delle tecniche

didattiche. una certa « familiarità » di contenuti, forse siamo sulla via per il rientro della crisi.

La tecnica della problematizzazione e del dialogo di ricerca.

E' chiaro che la crisi non rientra se la prassi didattica non si fa carico di questa istanza di « umanizzazione » e di « attualizzazione » delle filosofie apprestando tecniche idonee ed adeguate.

A tal fine le vie possono essere tante e tutte ugualmente valide. Ora se m'è dato scegliere, opterei per la tecnica della problematizzazione e del dialogo di ricerca, operante in due campi diversi di organizzazione teorica: l'uno di base o introduttorio e l'altro specifico. Quello di base dovrebbe fornire le « chiavi » psicoteoretiche che permettono d'entrare nel portato « umano » delle filosofie e rilevarne la prospettività della soluzione, mentre quello specifico dovrebbe consistere in un'analisi di struttura delle filosofie « scelte ».

La preparazione di base sarebbe una specie di tirocinio al ridimensionamento attraverso l'apprendimento dei limiti sia del materiale (esperienza, concetto e linguaggio) sia delle leggi (la sintassi razionale) delle costruzioni filosofiche. Una sorta di formazione della coscienza, che smetta l'abito della « devozione », per farsi critica. Non è una fandonia se dico che nel primo impatto i filosofi vengono sentiti come tanti « messia » rivelatori di arcane dottrine. E se questo atteggiamento perdura anche dopo l'impatto, produce accettazione passiva e l'acrisia para-mnemonica della cultura filosofica.

La problematizzazione.

La problematizzazione è la stimolazione dell'incertezza e del dubbio. Essa è uno stato d'allarme « mentale » che, come quello biologico, chiama a raccolta e converge tutte le energie cognitive verso l'oggetto di problematizzazione. L'effetto, sul piano dell'apprendimento, per questo schieramento di forze « mentali », si profila il migliore possibile.

L'ottimalità dell'efficacia è data dalla sincerità della domanda provocatoria (sia che venga dal docente sia che venga dal discente). Cioè se la domanda problematizzante nasce da un'autentica tensione di ricerca, c'è la coinvolgenza trascinate di tutte le forze (pertinenti) del soggetto provocatore. Se invece la domanda è posta come artificio psicologicamente distaccato, l'efficacia, venendo meno la pressione psichica, si riduce di molto.

Ora, per fermarmi al docente, la sincerità della domanda è possibile per tutti tranne che per quelli arroccati su posizioni dommaticamente mantenute e difese. E questo è un fenomeno non infrequente ad una certa età quando l'acculturazione facilmente diventa circolare e l'accentuazione della forma di difesa può portare a considerare onnisufficiente ciò che psicologicamente è sentito come autosufficiente. E questa è l'età nella quale relativizzare le proprie posizioni è indubbiamente un impegno faticoso, quasi un atto di eroismo e questa è anche l'età, mi si perdoni l'ardire, nella quale si fa pressante il bisogno di costruirsi una « clientela culturale ». Infatti non è infrequente il caso di resistenze o, al limite, di rifiuto per le « novità » che non entrano nella potenzialità delle proprie convinzioni.

Tuttavia questa psicologia è resa possibile se si spazza via la presunzione d'essere in possesso della « verità assoluta », entrando nella convinzione teoretica che il « vero » è pluralistico e dialetticamente rinnovantesi attraverso i tempi.

E questa psicologia che si configura originariamente come coscienza dei propri limiti e che nel rapporto culturale diventa sentimento di rispetto per l'altro, sul piano della ricerca e, più specificamente della ricerca didattica, non può non essere problematizzata e problematizzatrice.

Si problematizza se si è problematizzati e solo in questa psicologia si è aperti e disponibili alla ricerca comunitaria, quale deve essere l'istituto didattico.

Ora scendendo al piano della prassi didattica, la problematizzazione deve proporsi come *istanza continua di chiarificazione*. Agevole ed efficace è l'uso di questo stimolo se metodologicamente l'insegnamento parte da un avvenimento del giorno (possibilmente con una certa carica emotiva) implicante stimoli di riflessioni filosofiche. Questo momento della « curiosità » disordinata, se viene problematizzato, porta allo scoperto i versanti d'interesse della collettività d'« aula ». E se la problematizzazione va avanti, emergono rilevazioni personali di portata « filosofica ». A questo punto, e qui la conduzione del docente si fa primaria, si chiamano in causa le tematiche affini o convergenti delle filosofie che vengono proposte come elementi di « chiarificazione ». Siamo nel cuore della ricerca. E così le filosofie vengono studiate sulla base dell'interesse personale e con quella profondità d'analisi proporzionata all'intensità dell'interesse.

Collettività e dialogo di ricerca.

Ma la ricerca così provocata e così impostata non può limitarsi al lavoro personale. L'aiuto comunitario diventa indispensabile perché il cam-

po di ricerca si presenta vasto mentre il tempo e le possibilità personali sono limitati.

Urge dunque il contributo comunitario (e qui *naturalmente* s'inserisce il contributo del docente, che diventa ed è sentito come discente che ricerca insieme) che sarà di « alimentazione » per il giovane che ricerca².

La ricchezza dei portati della ricerca collettiva viene messa a disposizione del singolo il quale s'avvale comunque di questi portati sia contestualizzandoli (diventando così cornice culturale di catalizzazione della propria ricerca) sia integrandoli alla sua ricerca, a seconda se quelli sono giudicati indirettamente o direttamente pertinenti. La contestualizzazione porta all'informazione mentre l'integrazione porta alla formazione e quindi alla personalizzazione.

Questo interscambio ha il suo momento fecondo nella « dialettica » del dialogo didattico nel quale i giovani e il docente (diventati un'equipe di ricercatori) comunicano, confrontano e chiedono sotto la spinta dell'incessante problematizzazione. Una tensione di corresponsabilità che rende l'apprendimento esteso e fecondo contribuendo in modo notevole sia alla informazione sia alla formazione³.

Conclusioni.

A questo punto e in questa prospettiva sembrano scongiurate le cause diagnosticcate dalla crisi. La relativizzazione dei portati filosofici, situa in prospettive di soluzioni (personali) le varie filosofie, conferendo un volto « umano » e quindi una concretezza esistenziale all'astrattismo delle teoretiche. E questa è un'indubbia condizione d'avvicinamento psicologico non solo per la dimensione di concretezza che acquista la filosofia ma anche perché questa dimensione toglie alle filosofie (del passato e del presente) quell'abito di assolutizzazione responsabile di tanta parte della crisi di scetticismo che disturba, fino al rifiuto, questo insegnamento.

Viene anche (in parte) eliminata l'altra causa della resistenza: l'estraneità dei messaggi sentiti come inesistenziali perché la problematizzazione e il dialogo di ricerca danno spazio all'interesse del singolo il quale opera

² E' chiaro che questa impostazione metodologica esclude la partizione istituzionale dell'insegnamento della storia delle filosofie.

³ L'informazione investe tutti i contenuti culturali comunicati in sede di dialogo e che non hanno rapporto diretto con l'esigenza personale di ricerca mentre la formazione (che è una sorta di metabolismo psichico) riguarda solo quei contenuti che entrano direttamente nella ricerca personale e come tali alimentano lo psichismo culturale del singolo.

una selezione tra i contenuti, assorbendo quelli affini e contestualizzando i non affini.

Al che s'aggiunge la molla della responsabilità personale scattata dall'inserimento nella ricerca collettiva (nella quale socmpare l'autorità istituzionale del docente che diventa fonte « a servizio » di consultazione e nel contempo ricercatore come i giovani) che diventa paritaria, senza dislivelli. Il che, per la psicologia adolescenziale, è motivo di sicurezza e d'autenticità.

PIETRO CIARAVOLO

Programma di sperimentazione metodologico-didattica di Storia e Filosofia con collegamenti interdisciplinari approvato in un liceo romano

La classe III D del XXIII Liceo Scientifico Statale di Roma ha iniziato nell'anno scolastico 1975-1976 una sperimentazione che, pur con le modificazioni rese necessarie: *a)* dalla realtà socio-culturale del liceo e della classe, *b)* dal tempo-scuola effettivamente disponibile, *c)* dagli interessi dei giovani, *d)* dal carattere metodologico-didattico della sperimentazione; si ispira in gran parte al progetto sperimentale di storia e filosofia elaborato da gruppi di insegnanti della Sezione romana della Società Filosofica Italiana (Cfr. *Bollettino della S.F.I.*, n. 86-89, pp. 58-63), successivamente approfondito in pubblici dibattiti (Cfr. la presentazione del progetto a cura del C.I.D.I., via G.B. Vico 20 - Roma).

Il programma sperimentale approvato all'unanimità dal Consiglio di Classe della III D del Liceo, dopo il parere favorevole espresso dal consiglio di Istituto, è stato sottoposto al Collegio dei Docenti cui, in base all'art. 2^o, comma 4^o del Decreto delegato sulla sperimentazione, compete di « approvare o respingere con deliberazione motivata » ogni proposta di sperimentazione metodologico-didattica. Perché si giungesse alla definitiva approvazione del programma sono occorse due successive riunioni del Collegio, in quanto, in una prima riunione il Collegio stesso a stretta maggioranza decideva di esimersi dall'approvare o respingere l'iniziativa proposta. Tale atteggiamento, apparentemente motivato dal rispetto del principio della libertà dell'insegnamento (inteso come la libertà del singolo docente di fare qualsiasi esperienza didattica senza bisogno di autorizzazioni e perciò assumendosene in proprio la responsabilità), in realtà celava l'alleanza tra docenti reazionari, ostili ad ogni modificazione dell'ossatura idealistico-gentiliana dell'attuale programma di filosofia, e docenti timorosi di condividere responsabilità

collettive in ordine a problemi di rinnovamento della scuola. Tuttavia, i professori democratici del Liceo, forti anche dell'appoggio degli studenti, ottenevano il rispetto del dettato dell'art. 2° del Decreto delegato e quindi una successiva votazione per approvare o respingere il programma presentato. Il Collegio dei Docenti questa volta isolava gli insegnanti reazionari e a larga maggioranza approvava il programma di sperimentazione, da realizzare nei tre anni, presentato dalla classe III D del Liceo.

Nei contenuti didattici il programma cerca, già prima della riforma della scuola secondaria superiore e perciò con i limiti derivanti dalle disfunzioni strutturali dell'istituzione, di accogliere alcune esigenze emergenti e cioè: *a*) fornire agli studenti alcune informazioni sul campo d'indagine delle scienze umane o sociali, *b*) sviluppare la conoscenza del pensiero filosofico contemporaneo, *c*) rovesciare il rapporto passato-presente, limitando lo studio del passato in funzione di una conoscenza maggiormente articolata e dialettica del presente, *d*) stabilire un reale collegamento tra la storia e la filosofia, *e*) sostituire il « manualismo » con la lettura diretta delle opere degli autori, *f*) individuare possibili collegamenti interdisciplinari.

Più precisamente il programma del 1° anno prevedeva la trattazione del rapporto Filosofia-Scienze umane o sociali quale si delinea con W. Dilthey alla fine del XIX secolo.

L'esigenza diltheyana della fondazione delle scienze umane, in piena autonomia rispetto alle scienze della natura, si spiega anche con la situazione economico-politica e culturale esistente tra la fine del XIX secolo e l'inizio del XX secolo, situazione che favorisce sempre più la conoscenza scientifica del mondo degli uomini.

In tale epoca, il capitalismo, per via della crescente razionalizzazione delle proprie strutture (organizzazione funzionale del proprio modello di sviluppo, progresso scientifico e conseguente sviluppo industriale) entra nella fase della sua massima espansione: è questa l'età dell'imperialismo, contraddistinta dai fenomeni di concentrazione capitalistica (protezionismo doganale, cessazione della libera concorrenza e formazione di monopoli) e dalla creazione di un mercato mondiale che favorisce la competitività e il conflitto tra le nazioni per l'accaparramento di spazi economici sempre più grandi.

Ciò significa, dal punto di vista dei valori, il crollo di una visione idealistico-romantica del reale e la necessità di una fondazione adeguata della storia: il mondo storico-sociale ha bisogno di essere analizzato

e descritto scientificamente: dalle leggi che regolano lo sviluppo economico della società sino alla comprensione della pluralità dei rapporti inter-umani.

Si tratta cioè di conoscere il genere umano con quello stesso rigore metodologico usato per conoscere il genere naturale: di qui l'esigenza di delimitare l'oggetto e il campo d'indagine delle scienze umane in rapporto all'oggetto e al campo d'indagine delle scienze naturali.

Del filosofo tedesco sono stati esaminati i testi seguenti: *Critica della ragione storica*, « Studi per la fondazione delle scienze dello spirito », pp. 47-103 e 135-142 e « La costruzione del mondo storico nelle scienze dello spirito », pp. 253-287, (Einaudi, Torino, 1969).

Tra le scienze umane uno spazio rilevante ha avuto — per richiesta stessa degli studenti — la psicologia nei suoi diversi indirizzi, attraverso la lettura, il commento e la discussione di testi dei seguenti autori: Piaget (psicologia genetica), Köhler (psicologia della forma), Freud, Jung e Ader (psicanalisi), Laing Cooper ed Esterson (psichiatria esistenziale e fenomenologica), Fromm (psicanalisi sociale). Il rapporto con la filosofia e la cultura classica è stato visto nella prospettiva di fornire un inquadramento dello sviluppo storico dei problemi emersi a partire dallo studio degli autori sopra menzionati. Così, in rapporto alla distinzione diltheyana fra tempo cronologico e tempo vissuto, si è affrontata la questione della concezione del tempo nell'antichità con particolare riguardo al pensiero di S. Agostino, del quale sono stati letti, commentati e discussi brani tratti dalle *Confessioni*. Per ciò che concerne problemi connessi con lo studio della psicanalisi (rapporto sogno-realtà, inconscio, anima e mito) sono stati esaminati, sui Pitagorici, frammenti e testimonianze, ampi brani del *Fedone* di Platone, del *De Divinatione* di Aristotele, delle *Enneadi* di Plotino e le tragedie di Sofocle legate al mito di Edipo.

La seconda parte dell'anno scolastico è stata dedicata allo studio dell'antropologia anche in riferimento ad altre scienze sociali (etnologia, psicologia e sociologia), allo strutturalismo e al marxismo. Ciò è sempre avvenuto attraverso il lavoro di analisi su testi di autori come Malinowski, Levi Strauss, Levi Bruhl, Barthes, Foucault, Althusser.

Nell'impossibilità di stabilire un autentico collegamento con la storia — data la materia trattata in questo primo anno — si è voluto avviare lo studente alla conoscenza della nascita della società industriale, dopo alcune lezioni intese a mostrare la frammentazione che la filosofia subisce, nell'Occidente capitalistico, ad opera delle scienze umane per via della

crescente divisione del lavoro e specializzazione caratteristiche di una società industriale avanzata.

Si è infine tentato un qualche collegamento interdisciplinare:

1° Anno: *collegamento con la Storia*

1) La riforma protestante e lo spirito del capitalismo.

flash back: Il feudalesimo - Il Comune.

2) La colonizzazione americana e l'indipendenza degli U.S.A.

flash back: le scoperte geografiche - il colonialismo.

3) La rivoluzione industriale inglese.

flash back: la formazione delle grandi monarchie europee.

Collegamenti interdisciplinari

Religione: S. Agostino - Psicologia e religione - Psicanalisi e religione - Sociologia del fenomeno religioso - Mito e religione nelle società primitive - Lutero e il protestantesimo - Le sette protestanti d'America.

Matematica e fisica: il concetto di tempo nella fisica moderna - la matematica dei Pitagorici.

Scienze: Il positivismo nella scienza.

Per il 2° e il 3° anno di sperimentazione sono previsti i seguenti contenuti didattici:

2° Anno: *Argomenti interdisciplinari Storia-Filosofia*

1) Bacone, Galilei e Cartesio filosofi dell'età industriale.

2) Illuminismo e Rivoluzione francese. Rousseau e Kant.

3) K. Marx e le lotte di classe in Francia sino alla Comune.

flash back: a) Hegel, con particolare riguardo alla *Fenomenologia dello Spirito* e al I vol. delle *Lezioni sulla filosofia della storia*, b) gli economisti classici inglesi, c) il socialismo utopistico, d) Feuerbach e la sinistra hegeliana.

4) Il risorgimento italiano. Storia del movimento operaio e sindacale in Italia. Il marxismo italiano (Labriola-Gramsci ecc.).

5) La seconda rivoluzione industriale e l'imperialismo colonialistico.

6) Lenin e la rivoluzione russa.

7) Il marxismo dopo Marx. Prassi e teoria delle società socialiste esistenti.

Collegamenti interdisciplinari

Scienze: il metodo galileiano della scienza.

Fisica: la fisica galileiana.

Matematica: la matematica cartesiana.

Lingua francese: illuminismo e rivoluzione francese. Rousseau.

3° Anno: *argomenti interdisciplinari storia-filosofia*

1) Fascismo e nazismo. La guerra di Spagna. La II guerra mondiale. La Resistenza.

2) Il secondo dopoguerra. Le filosofie dell'esistenza: Husserl - Heidegger - Merleau - Ponty, Marcel - Sartre.

flash back: a) Platone: *Parmenide* e *Sofista*, passi scelti, b) Aristotele: *Metafisica*, libri 4°-6°-7°, c) Agostino - Pascal - Kierkegaard - Nietzsche.

3) Gli avvenimenti mondiali dalla fine della 2ª guerra mondiale ai nostri giorni. L'evoluzione del pensiero scientifico. Il neo-positivismo e la tecnologia.

4) Teorie critiche della società: il cristianesimo come liberazione (Balducci - Garaudy - Moltmann - Maritain - Gutierrez ecc.), la scuola di Francoforte (Adorno - Habermas - Marcuse ecc.).

5) Lotte operaie, studentesche e di liberazione nazionale e razziale negli anni Sessanta e Settanta.

Collegamenti interdisciplinari

Religione: Esistenzialismo cristiano - Pascal - Cristianesimo come liberazione e dissenso cattolico.

Matematica: Pascal - Logica matematica - la logica di Husserl.

Lingua francese: il romanzo della condizione umana - il romanzo esistenzialista - il « nouveau roman » - Pascal.

Scienze: il pensiero scientifico contemporaneo.

SERGIO MAGALDI

L'attività della sezione di Scienze dell'educazione e della sezione di Filosofia dell'Istituto Gramsci di Roma

Il 24 novembre 1975 si è svolta a Roma la prima riunione organizzativa della sezione di Scienze dell'educazione dell'Istituto Gramsci, aperta da un'introduzione del direttore dell'Istituto, prof. Franco Ferri, e da una complessa e articolata relazione dello storico della pedagogia Mario Manacorda.

Nella sua introduzione Franco Ferri tracciava il programma di lavoro della sezione, individuando quattro filoni di indagine, emergenti dalla richiesta di un sempre più ampio movimento democratico di riformare la scuola media superiore nelle sue strutture, negli indirizzi culturali e nelle finalità, perché questa possa contribuire al risanamento civile, morale e intellettuale del nostro paese, attraversato da una grave crisi economica, sociale e politica.

I quattro indirizzi di lavoro della sezione di Scienze dell'educazione venivano così schematizzati:

1) una ricerca sulla politica scolastica del movimento operaio e del Partito comunista, per vagliare criticamente, discutere e valorizzare un ricchissimo patrimonio culturale e ideale, elaborato in decenni di lotte politiche dalla classe e dal movimento operaio;

2) la costituzione di un centro di documentazione e di ricerca sulle esperienze didattiche innovative svoltesi in questi anni nelle scuole italiane, su quelle — di rilevante portata anche culturale — dei corsi delle 150 ore per i lavoratori, sulle iniziative programmate degli Enti locali e delle Regioni, sulla vita degli organi collegiali;

3) un'indagine e una ricerca volte a definire le caratteristiche salienti del nuovo principio educativo e del nuovo asse culturale cui si potrà informare la scuola media superiore riformata. Su questo punto, dopo la relazione generale di Mario Manacorda, introduttiva, appunto, sul problema del nuovo principio educativo, venivano individuati dei

sottogruppi di lavoro sui seguenti blocchi culturali: a) scienze naturali e tecnologia, b) scienze storico-sociali e filosofia, c) la comunicazione letteraria ed artistico-espressiva, d) tecniche e tecnologie educative in rapporto alla formazione e al reclutamento degli insegnanti. Questi sottogruppi o sottosezioni iniziavano e svolgevano il loro lavoro con incontri di gruppo e seminari di studio dal dicembre 1975 al maggio di quest'anno, sia separatamente che con riunioni a gruppi riuniti, volte soprattutto a verificare la compatibilità dei contenuti e delle finalità di ciascun blocco culturale rispetto all'altro nella prospettiva della riforma dell'insegnamento e della trasmissione della cultura nella scuola media superiore riformata;

4) un'opera di approfondimento delle questioni legate al rapporto tra scuola, programmazione e sviluppo generale del paese.

Nel quadro degli orientamenti di studio e di ricerca promossi dall'Istituto Gramsci e dalla sua sezione di Scienze dell'educazione nella sede dell'Istituto a Roma, il 12 dicembre, si svolgeva un dibattito sulla relazione del CENSIS, concernente lo stato dell'istruzione pubblica in Italia, cui partecipavano il direttore dello stesso, Prof. De Rita, il direttore dell'Ispe, Prof. Benadusi, e l'Onorevole Chiarante (responsabile della Sezione Scuola PCI).

Inoltre la sezione di Scienze dell'educazione si faceva promotrice di un convegno nazionale sul tema: «Linguaggio, società, scuola» per la supervisione di Tullio De Mauro. Della edizione critica dei Quaderni del carcere di Gramsci veniva organizzato un dibattito sul rapporto tra tecniche e problematiche dell'educazione, da una parte e incidenza del «principio educativo» di Gramsci nella situazione attuale dall'altra. Al centro del lavoro di tutte le sottosezioni è comunque sempre rimasto il problema della formazione degli insegnanti, a cui è stato dedicato un dibattito sul tema: «Riforma, sviluppo della scuola e fabbisogno degli insegnanti».

Scienze sociali e filosofia nei lavori della sezione di Scienze dell'Educazione dell'Istituto Gramsci (dicembre '75-maggio '76)

Nel quadro delle proposte di riforma generale e complessiva, sia a livello disciplinare che dei contenuti di insegnamento come dei metodi, della scuola media secondaria superiore, la sezione di Scienze dell'Educa-

zione dell'Istituto Gramsci, riunitasi a partire dal dicembre 1975 presso la sede di Roma, in V. del Conservatorio, ha esaminato un progetto elaborato dal Comitato per le Scienze Sociali (C.S.S.), di cui fanno parte tra gli altri, V. Castronovo, A. Cavalli, C. Pontecorvo, Pietro Rossi, B. Sajeva, progetto che ha affrontato e indicato le modalità secondo le quali le scienze storico-sociali possono entrare a far parte delle materie di insegnamento della scuola media superiore riformata.

L'aver sottoposto ad analisi, nelle attività iniziali del gruppo di lavoro della sezione di Scienze dell'Educazione che ha scelto come proprio campo di indagine le scienze umane, la storia, e la filosofia, mentre altri gruppi, rispettando le proprie competenze, lavoravano contemporaneamente nel campo di indagine delle scienze naturali, matematiche e fisiche, linguistico-espressive, e tecnologiche, ha risposto all'esigenza di confrontare l'asse culturale e il nuovo principio educativo intorno al quale si potranno strutturare e organizzare le materie, le discipline e la didattica della nuova scuola media superiore italiana, mediante la « lettura » che Mario Manacorda aveva dato, nella relazione introduttiva all'istituzione della sezione, del punto di vista della pedagogia gramsciana, con la proposta anch'essa complessiva e « portante » del C.S.S. L'organicità del documento presentato dal Consiglio Italiano per le Scienze Sociali deriva soprattutto dal fatto che nel biennio della scuola media superiore riformata (e anche nel triennio come prosecuzione ed approfondimento delle tematiche culturali o blocchi problematici affrontati nella fascia scolastica precedente) tutta l'organizzazione didattica è imperniata su quattro blocchi problematici, direttamente suggeriti dalle scienze umane e/o storico-sociali. Dei quattro blocchi problematici, il primo investe i problemi del territorio, dello spazio urbano ed extra-urbano e della sua organizzazione; il secondo studia i problemi della produzione e dell'economia; il terzo le istituzioni sociali e politiche; il quarto affronta i problemi dello sviluppo della personalità, della socializzazione e della acculturazione. Intorno a questi quattro blocchi problematici e culturali, direttamente affrontati dalle discipline storico-sociali corrispondenti, ruotano altre cinque materie, per così dire, tradizionali, ovvero: lingua e letteratura italiana, storia, una lingua straniera, matematica e principi di logica, scienze fisiche e naturali, che oltre a fornire l'alfabetizzazione di base attinente agli insegnamenti stessi, collaborano e partecipano a quella formazione politica, economica sociologica e giuridica che è la finalità fondamentale che si propone il tipo di scuola ipotizzato e trasparente tra le « righe » del progetto C.S.S.

Dopo avere presentato, quindi, i punti salienti del programma elaborato dal C.S.S., che si estende anche al triennio, e dopo aver fatto rimarcare che l'insegnamento tradizionalmente deputato a trattare problematiche largamente etico-politiche, nonché a carattere economico-sociologico, vale a dire la storia della filosofia, veniva relegata da questo progetto di programma all'ultimo anno della secondaria superiore, lo psicologo del C.N.R., Domenico Parisi, interveniva con alcune osservazioni critiche volte a definire l'ambito pedagogico e scientifico dell'eventuale inserimento delle scienze umane e/o degli uomini nella scuola italiana.

Il Parisi, anche mediante l'apporto alla discussione, in posizione sostanzialmente solidale alla sua, di Cristiano Castelfranchi, ha coinvolto in una medesima critica tanto il progetto del C.S.S. quanto l'insegnamento attuale della filosofia, ridotta a *storia della filosofia*, nella misura in cui, seppure con basi epistemologiche diverse, entrambi i sistemi culturali, proprio perché tali, presumono di attingere organicamente, in quanto già scontate nelle loro metodologie e nei loro contenuti di ricerca, a conoscenze valide e necessarie del reale. In altri termini, l'introduzione delle scienze sociali e/o umane nella scuola media, è stata fatta sempre subordinare ad una franca e decisa revisione della tendenza storico-storicistica della cultura filosofica italiana, che a parere di Parisi e di Castelfranchi, opera come criterio destabilizzante e nullificante della capacità operativa e di possesso sulla realtà naturale delle conoscenze culturali e scientifiche derivanti anche dalle scienze storico-sociali. D'altro canto, veniva osservato da parte del Parisi, del Castelfranchi, di Antonio Sassone ed altri sociologi e studiosi di demografia, di economia etc., le scienze umane hanno troppo spesso, in tempi remoti ed anche vicini, dato come scontato e quindi non analizzato criticamente il fondamento ideologico-filosofico dei propri presupposti epistemologico-conoscitivi, finendo per pagare questa mancata autoanalisi (per dirla nei termini della psicanalisi freudiana e della pratica scientifica di questa tipica scienza umana) con una continua instabilità e precarietà-modificazione dei propri strumenti metodologici, per cui l'ordinamento e l'armonizzazione-razionalizzazione dei dati empirici, ed anche delle stesse scienze umane legate tra loro da legami di parentela per lo meno riguardo agli oggetti, in generale, di ricerca, risulta sempre, per un verso, come problematico, mentre per l'altro rinvia, necessariamente, constatato lo scacco di queste scienze dell'uomo nei confronti dell'estrema mobilità del reale sociale, ad ulteriori approfondimenti in sede prettamente teorico-epistemologica.

Di qui è nata, nel corso delle discussioni e dei lavori, dell'accumulo dei materiali di esperienze già compiute e di proposte da sperimentare, da parte degli « addetti » alle scienze umane della sezione del « Gramsci » un'indicazione diversa dell'« uso » della filosofia nella nuova scuola media superiore riformata. Per i vari Parisi, Castelfranchi, Razeto, Sassone, Sonnino, Cerase, sociologi, demografi e psicologi, in definitiva, spetta proprio alla filosofia, e per essa e con essa, alle stesse scienze umane o storico-sociali (economia, antropologia, psicologia, sociologia, demografia, geografia, diritto, etc.) riverificare le fondamentali conoscitive di una cultura, che nel suo complesso svolgimento ha accumulato esperienze eterogenee, in parte da storicizzare, in parte da decantare e depurare dei suoi contenuti spurii, ovvero ideologico-politici e quindi approssimativi, per poter fornire anche alle scienze « sperimentali » da essa derivate un congruo apporto scientifico e non far sentire perciò il peso di una paternità autoritaria e dogmatica.

E' chiaro che la cultura di cui si parla e si è parlato all'Istituto Gramsci è quella filosofica che è stata considerata un vero e proprio regesto o *luogo* di contenuti e generalità prescientifiche, che hanno finito per condizionare anche le stesse scienze umane, se non altro a livello di una ricerca di assolutezza e di assiomaticità normative, contribuendo ad irrigidire e a « complicare » con problemi e quesiti totalizzanti le aperture conoscitive di discipline culturali e scientifiche, dotate di una propria metodologia e di una propria storia. Di qui, da questo livello di critica e anche di polemica nei confronti della filosofia, i vari Parisi, Castelfranchi, Sassone etc., si chiedevano se l'introduzione delle scienze umane nel biennio, secondo una proposta della S.F.I., o meglio della parte del suo direttivo romano, vale a dire G. Giannantoni, S. Magaldi, M. Valente, a cui peraltro aveva dato il suo consenso anche il gruppo di lavoro per la riforma dell'insegnamento della filosofia riunitosi con il coordinamento di G. Prestipino presso il C.I.D.I., proposta che includeva anche l'affiancamento di un corso propedeutico alla filosofia, di storia critica della cultura e del pensiero scientifico, non operasse nel senso di esorcizzare e quasi strumentalizzare le prime (ovvero le scienze umane) a vantaggio dell'ennesimo tentativo da parte della filosofia di ridurre a *contemplazione* delle conoscenze volte peculiarmente a trasformare i rapporti tra l'individuo e l'ambiente, tra l'uomo e la natura, tra gli uomini e la società e le istituzioni. Si aggiungeva a queste critiche la considerazione che la filosofia del Novecento in Italia, per tradizione, ovvero per la forte influenza del Gentile e del Croce, ha

rifiutato sempre, proprio per il carattere di sistematicità a sé congeniale, qualsiasi rapporto con le discipline sperimentali e/o tecnico-scientifiche, e ciò ha determinato in parte un'arretratezza se non una fase regressiva di rapporti tra le discipline « scientifiche » e la filosofia, che si è tradotta in una mistificazione ideologica delle conoscenze che ha preso appunto il significato di concedere ad ogni terreno di indagine la sua brava autonomia e la sua « specificità ».

Fino dalle prime riunioni, il gruppo dei filosofi, insegnanti medi (Magaldi, De Bartolomeo, Valente, Magni, etc.) e contrattisti e docenti universitari (Trincia, Prestipino ed altri) indicavano come un problema della massima importanza per la nuova scuola media superiore una profonda modificazione dell'insegnamento della *filosofia*, fondata sia su uno storicismo di stampo materialistico (marxiano e gramsciano), in grado cioè di analizzare il pensiero filosofico *nella storia*, in rapporto quindi al farsi delle trasformazioni sociali, economiche, istituzionali-politiche e dello sviluppo delle forze produttive, che sul confronto nella reciproca interdipendenza, nella storia dei movimenti intellettuali, tra le diverse discipline scientifico-culturali, e perciò anche con le scienze sociali, con le scienze umane e con le scienze storico-sociali.

Di qui, nei vari interventi, nel corso di molte e animate riunioni, di Giuseppe Prestipino, Francesco Trincia, Mario Valente, Sergio Magaldi, Marcello De Bartolomeo ed altri, emergeva la necessità di riesaminare *criticamente* le ragioni della sostanziale esclusione della filosofia nel progetto del C.S.S., con la conseguente sostituzione di essa mediante le scienze umane, che lungi dal poter costituire e rappresentare, per stessa ammissione degli psicologi, economisti, antropologi dell'Istituto Gramsci, un effettivo pluralismo scientifico e culturale, per la attuale crisi epistemologica e funzionale di queste discipline, oltretutto politica e sociale (visto che esse sono mancate appunto nel loro mandato e cioè nel raccordo e/o mediazione tra la scienza e la politica) sogliono oggi presentarsi con una caratterizzazione di neutralità conoscitiva, in grado di soddisfare per ciò stesso i problemi e i quesiti di *tutte* le tendenze ideologiche e sociali. Peraltro, con questa prima osservazione critica nei confronti delle scienze umane, i filosofi dell'Istituto Gramsci non hanno inteso stendere una difesa d'ufficio, e quindi sterile, della loro « specializzazione » disciplinare, quanto piuttosto segnalare che l'inserimento frettoloso e, a dir poco, traumatico, ovvero indiscriminato, delle scienze umane e sociali nella scuola media, può contribuire negativamente, per un verso, a confermare un'idea della cultura, indotta tra

le generazioni più giovani dai mezzi di comunicazione di massa, come un bene strumentale, atto cioè a conferire « prestigio » sociale ed economico, in quanto consente l'acquisizione di una serie di giudizi definitivi e classificatori, mentre per l'altro spinge i giovani verso una cultura « senza tempo tinta », tutta rivolta ad un futuro, cioè senza alcuna prospettiva ideale, morale e politica che sia frutto di uno sforzo individuale e collettivo di riflessione e di indagine critica. In altri termini, e da un altro punto di vista veniva fatto osservare che le stesse scienze umane e sociali, a livello di elaborazione scientifica, e non di cultura di massa, si servono delle strutture e degli *strumenti* logici, epistemologici e scientifici della filosofia e delle scienze sperimentali, come d'altronde, risulta dalla stessa *storia* di queste discipline, affermatasi, tra la fine dell'800 e i primi trent'anni del Novecento, per cui si può trarre la conseguenza che non si tratta tanto di portare *indiscriminatamente* tali discipline nella scuola media, quanto piuttosto di consentire l'intervento e l'uso degli *strumenti* di indagine scientifica e culturale che afferiscono alle scienze umane come a tutte le altre discipline, nelle forme opportune per gli studenti, ma che comunque non separino il lavoro scientifico tra gli addetti ai lavori, per così dire, e chi non essendo ancora tra questi si deve accontentare solo di schemi e di nozioni generali e generiche sui risultati a cui sono arrivate la psicologia, l'antropologia, la demografia, l'economia politica e le altre numerosissime discipline scientifiche che oggi fioriscono nell'ambito generale delle cosiddette scienze umane. D'altro canto, se le scienze umane, attraverso metodi rigorosamente convalidati e falsificabili, come direbbe il Popper, conseguono conoscenze certe e valide della realtà indagata, non si vede a quale titolo esse, avendo raggiunto una loro effettiva emancipazione ed autonomia rispetto a tutte le scienze, compresa quella a cui storicamente ed epistemologicamente sono maggiormente debitori, debbano chiedere proprio alla filosofia, soprattutto a livello educativo e formativo, uno spazio critico e culturale, che sarebbe forse più lecito individuare nelle discipline scientifico-naturali come la medicina, la fisica, la chimica, la biologia, per il loro stretto rapporto con la tecnologia e l'uso industriale. In base anche a quest'ultime considerazioni critiche veniva indicata e sottolineata la possibilità che le scienze umane, introdotte nella scuola media superiore in concorrenza e in sostituzione della filosofia svolgerebbero una funzione non certo di analisi e di appropriazione critica delle trasformazioni scientifico-tecnologiche della società odierna, quanto piuttosto di continuo rinvio della saldatura tra elabo-

razione teorica e prassi, ai fini e per una pretesa conoscenza « strutturale » dei diversi campi di conoscenza. Insomma il pericolo di un'avventata introduzione delle scienze umane, senza affrontare, cioè. contenuti e metodi, il rapporto tra la loro storicità e il loro impiego nonché la loro valenza a-storica, potrebbe tradursi nella sostituzione della tanto deprecata (da parte delle scienze umane, cioè) funzione religioso-sacerdotale svolta dalla filosofia (specie quella italiana, classicamente imperniata sullo storicismo e sull'idealismo crociano-gentiliano) con quella di formazione e produzione di *consenso* delle giovani generazioni, sia attraverso la mitologia di un sapere immediatamente operativo, quale quello che pretende di trasmettere la sociologia, la demografia, l'antropologia culturale etc., che attraverso un certo tipo di *prospettivismo* sociale e ideologico cui sarebbero quasi inevitabilmente attratte le scienze umane.

La conclusione parziale e provvisoria di un dibattito sviluppatosi principalmente a livello teorico e generale è sembrata accogliere l'esigenza di non escludere né limitare, in base a *un'idea* della cultura e del lavoro scientifico, l'apporto di strumenti di critica e di cultura derivanti dalla filosofia e dal suo patrimonio di elaborazione teorica nella storia, nella prospettiva della più larga apertura di tutte le scienze nei confronti delle esigenze materiali e culturali proprie della nostra società.

MARIO VALENTE

I lavori della Sezione Filosofica dell'Istituto Gramsci - Roma

La Sezione di Filosofia dell'Istituto Gramsci, della quale fanno parte, tra gli altri, i proff. Nicola Badaloni, Umberto Cerroni, Biagio De Giovanni, Gabriele Giannantoni, Cesare Luporini, Giacomo Marra-mao, Giuseppe Prestipino, Mario Rossi, Mario Zanardo; ha tenuto, sotto la presidenza del direttore dell'Istituto Gramsci, prof. Franco Ferri, il giorno 8 maggio 1976 una riunione dedicata principalmente alle questioni della riforma della scuola media superiore e dell'università.

L'attività della Sezione, nei prossimi mesi, si muoverà per un verso nella direzione di suscitare un largo dibattito sui temi: *a)* dell'insegnamento della filosofia nella nuova scuola secondaria superiore, *b)* dell'insegnamento della filosofia nell'Università, *c)* della struttura dipartimen-

tale della nuova Università; per altro verso nella prospettiva di promuovere, in collaborazione con la rivista *Critica Marxista*, una serie di incontri culturali aperti al contributo di specialisti stranieri. Il primo dibattito avrà per tema « Marxismo ed epistemologia » ed è previsto per la fine di giugno. Seguiranno per la metà di luglio: « Condizione femminile e società », per ottobre « La filosofia cattolica, oggi » e ancora, con la partecipazione di filosofi, economisti e giuristi: « Il rapporto tra valori e prezzi nel *Capitale* di Marx » e « L'economia marxista come critica dell'economia o scienza ».

Il prof. Mario Zanardo, infine, curerà per gli Editori Riuniti un volume collaborativo sul tema « Storicismo e Antistoricismo ».

Sul tema, a lungo dibattuto, dell'insegnamento della filosofia nella nuova scuola secondaria superiore sono emerse due linee di tendenza: una prima, prevalente, che, pur osservando come ogni discorso sui contenuti culturali della filosofia debba essere strettamente agganciato ai contenuti culturali complessivi della nuova scuola, rivendica il mantenimento di un insegnamento autonomo di filosofia e auspica che la storia della filosofia — come elemento caratterizzante dell'area comune — si apra: *a*) alla riflessione di fenomeni storici, politico-sociali ed economici, *b*) alle *Weltanschauungen* legate al mondo della scienza, *c*) alla trattazione di aspetti significativi del pensiero contemporaneo (dissenso cattolico, teorie critiche della società, ideologie emergenti ecc.), *d*) alla lettura delle opere degli autori. (In tale prospettiva, tra le varie esperienze esistenti, sono stati citati il progetto « lombardo » e il progetto « romano » della Società Filosofica Italiana. Cfr. *Bollettino della S.F.I.*, n. 86-89, pp. 52-63).

La seconda linea di tendenza, sostenuta soprattutto dagli scienziati sociali, ritenendo che la « conoscenza critica della realtà sociale nel suo sviluppo storico e nella sua dimensione contemporanea » (ciò che costituisce uno degli obiettivi del progetto di legge del P.C.I. sulla riforma della scuola secondaria superiore, obiettivo condiviso, pur con diverse accentuazioni, dai progetti degli altri partiti costituzionali) si raggiunga più facilmente con l'introduzione nella scuola delle scienze umane o sociali, assegna alla filosofia il ruolo di critica nei confronti degli altri insegnamenti o di riflessione sul vissuto quotidiano degli studenti (filosofia del senso comune, come è stato detto). A sostegno di quest'ultima proposta si è voluto citare Antonio Gramsci. In effetti, nei *Quaderni del carcere. Il materialismo storico e la filosofia di Benedetto Croce*, il pensatore marxista, parlando di un insegnamento della filosofia che non

non si riduca a semplice informazione sullo svolgimento della filosofia passata, ma che pretenda di formare culturalmente e criticamente il discente, avverte che occorre prender le mosse dall'esperienza filosofica del giovane, rendendolo subito partecipe che egli è « filosofo » senza saperlo.

Gioverà tuttavia osservare — ciò che è stato sottolineato nei diversi interventi in risposta a tali argomentazioni — che Gramsci non solo non intende risolvere l'insegnamento della filosofia nella riflessione sul senso comune, ma che tale riflessione costituisce solo il punto di partenza per accedere, in un secondo tempo, alla religione che del senso comune conserva diversi elementi, e, in un terzo tempo, ai sistemi filosofici elaborati dai ceti intellettuali, sistemi assai distanti dal senso comune.

Sul piano più propriamente scientifico, poi, Gramsci ritiene che non si possa separare la filosofia dalla storia della filosofia e che non si possa essere filosofi senza « avere una concezione del mondo criticamente coerente, senza la consapevolezza della sua storicità, della fase di sviluppo da essa rappresentata e del fatto che essa è in contraddizione con altre concezioni o con elementi di altre concezioni. La propria concezione del mondo risponde a determinati problemi posti dalla realtà, che sono ben determinati e « originali » nella loro attualità. Come è possibile pensare il presente e un bel determinato presente con un pensiero elaborato per problemi del passato spesso ben remoto e sorpassato? Se ciò avviene, significa che si è « anacronistici » nel proprio tempo, che si è dei fossili e non esseri modernamenti viventi » (Op. cit., Einaudi, 1966, p. 4, nota II).

In tal senso la filosofia è per Gramsci proprio il superamento del senso comune — definito come « un aggregato caotico di concezioni disperate » dove « si può trovare tutto ciò che si vuole » (op. cit., p. 121) — in direzione di un « modello di costruzione ideologica egemonica » (ibid.).

La maggior parte dei presenti ha inoltre criticato la tendenza, manifestata più o meno esplicitamente da alcuni, di introdurre, nella scuola secondaria superiore, le scienze umane o sociali in gran parte a spese della filosofia. Pur riconoscendo come indifferibile l'introduzione di tali scienze nella scuola, per gli strumenti che esse sono in grado di fornire per un'analisi rigorosa della storia, si è sottolineato come le scienze sociali, in quanto scienze di dati di fatto, hanno il limite di non poter risalire dai fatti al loro significato complessivo, questo compito sembrando, vuoi per l'esistenza di una tradizione di pensiero che

non può andare dispersa, vuoi per caratteristiche specifiche, più propriamente spettare alla filosofia.

Divergenze sono pure emerse circa l'opportunità di avviare gli studenti, già nel biennio terminale della scuola dell'obbligo, ad una sorta di propedeutica filosofica in grado di far emergere criticamente gli interessi dei giovani o piuttosto di coinvolgere gli studenti che si apprestano ad entrare nel mondo del lavoro in una riflessione critica e unitaria su alcuni punti salienti del divenire storico, politico-sociale ed economico dell'umanità.

Largamente unitarie sono apparse le proposte formulate in ordine all'organizzazione dipartimentale dell'Università. Le Facoltà — si è detto — per la loro stessa struttura non sono governabili democraticamente e tendono a disperdere l'insegnamento universitario in una miriade di discipline tra loro non comunicanti. Il Dipartimento — come unità didattica di discipline omogenee o collaterali — dovrebbe garantire la qualità culturale degli studi universitari sia nella prospettiva didattica che in quella della ricerca scientifica. Il nesso tra i Dipartimenti dovrebbe poter essere assicurato dai Consigli Interdipartimentali, funzionanti non solo sotto il profilo amministrativo ma anche sotto quello della programmazione della ricerca interdisciplinare. Gli insegnamenti storici, filosofici, pedagogici, antropologico-sociali ecc. attualmente impartiti presso le Facoltà di Lettere e Filosofia dovranno poter guadagnare una autonomia tale da favorire lo sviluppo in senso scientifico. I Dipartimenti autonomi di Filosofia, di Scienze Sociali, di Scienze dell'Educazione, di Storia, potranno poi prevedere con proprie articolazioni interne, discipline peculiari di altri Dipartimenti, per essi appositamente costituitesi. Su quest'ultimo punto sono emerse perplessità circa l'opportunità di istituire — per esempio — un insegnamento di matematica per i filosofi presso il Dipartimento di Filosofia o, piuttosto, di favorire, secondo rigorosi piani di studio, l'accesso dei filosofi al Dipartimento di Scienze Matematiche.

Il dibattito proseguirà nei prossimi mesi e si auspica una partecipazione sempre più larga e aperta al contributo di docenti e studiosi di varia ispirazione politica ed ideologica.

SERGIO MAGALDI

Il VI Congresso dell'Association International des Professeurs de Philosophie

Nei giorni 31 ottobre, 1 e 2 novembre 1975, si è tenuto in Olanda, all'École Internationale de Philosophie presso Amersfoort, il VI Congresso internazionale della « Association internationale des professeurs de philosophie » sul tema: « Filosofia del linguaggio e linguaggio della filosofia nella pratica dell'insegnamento ». L'Associazione ha sede a Bruxelles e tra i suoi scopi istituzionali ha: promuovere l'insegnamento della filosofia nelle scuole secondarie in connessione con l'insegnamento superiore, informare sull'insegnamento della filosofia nei paesi europei, favorire la libertà di pensiero e di espressione nell'insegnamento filosofico, tenere collegamenti con le Associazioni filosofiche nazionali che si interessano all'insegnamento della filosofia.

Al Congresso hanno partecipato oltre cinquanta docenti di filosofia, universitari e medi, provenienti da una decina di paesi europei. La delegazione italiana era composta dai professori universitari E. Agazzi e V. Telmon e da un gruppo di insegnanti medi provenienti da Bologna, La Spezia, Milano, Treviso, Vasto.

Il convegno si è articolato in conferenze e gruppi di studio. Relatori sono stati i professori: D. Charles (Paris-Vincennes), H. Parret (Università di Lovanio), G. Nuckelmans (Università di Leida), E. Agazzi (Università di Genova), J. Steiwart (Scuola europea di Bruxelles).

D. Charles ha trattato il tema: « Il dire e l'intendere: ermeneutica e linguaggio » ed ha esposto la linea problematica che parte da Heidegger e, attraverso Gadamer, giunge a Ricoeur. Heidegger pone una spaccatura fra « dire » e « parlare » radicando il dire nell'intendere; tale spaccatura lascia irrisolto il problema del come il dire susciti il parlare. Gadamer, opponendo verità a metodo, nega a quest'ultimo quell'« ascolto » che risuona nell'« appartenenza » che svela la sola verità e con ciò mostra di essere fondamentalmente fedele alla lezione heideggeriana. Per Ricoeur, l'« appartenenza » nasconde una « distanza » ed è per ciò che la verità non può essere esclusiva del metodo. Ma la opposizione « distanza alienante » - « appartenenza » può essere relativizzata quando si intenda l'esperienza umana come storica in quanto comunicazione « nella e attraverso la distanza ».

H. Parret ha trattato il tema: « Lo strutturalismo: un metodo o una ideologia? ». In particolare si è chiesto quale sia il senso e la portata del termine « struttura ». Dopo il richiamo alle componenti dello strutturali-

simo di Saussure, Parret osserva che la struttura, essendo una totalità, essendo trasformazionale ed autoregolativa, diviene il concetto chiave di tutte le scienze sociali. In particolare, le due affermazioni: « tutta la realtà è linguaggio » e « l'uomo è morte o è una invenzione dei metafisici » sono la traduzione di due principi metodologici, vale a dire: 1) tutta la realtà deve presentarsi come rete comunicativa, cioè come fenomeno sociale, 2) il soggetto parlante è una funzione linguistica, in quanto chi parla e chi ascolta nel frammento linguistico sono riducibili ad una funzione fissabile e classificabile. Pertanto gli allargamenti ideologici sono legittimi, ma devono essere distinti dalle posizioni metodologiche. E così le varie contestazioni dello strutturalismo, compresa quella marxisteggiante, implicano un dibattito che oltrepassa lo strutturalismo: è il dibattito fra scienza e vita, fra teoria ed esperienza. Parret conclude affermando che ogni metodologia ha necessariamente delle connotazioni ideologiche, ma occorre evitare di far slittare gli argomenti da una sfera all'altra.

G. Nuckelmans tratta delle tre principali correnti della filosofia del linguaggio. La prima è quella che egli definisce formalista-costruttivista. Dopo Aristotele, si sviluppa poco a poco il linguaggio tecnico della logica simbolica che poi troviamo nell'opera: *Principia Mathematica* di Russell e Whitehead. Russell è dell'avviso che l'inventario ontologico della realtà debba partire non dalle espressioni imperfette del linguaggio naturale, ma dalla formulazione esatta del linguaggio artificiale. Formato per fini puramente logici, il linguaggio logico diviene un ausilio indispensabile per la soluzione di problemi ontologici. Dopo Russell, questi motivi ontologici sono posti sullo sfondo e il Quine afferma che i presupposti ontologici di una teoria diventano veramente chiari solo a partire dal momento in cui questa è messa nella forma di un linguaggio logico. Pertanto i problemi filosofici diventano più trasparenti e facilmente solubili se sono formulati nella terminologia esatta dei logici. La seconda corrente è quella della filosofia del linguaggio normale; essa considera i concetti come significati di parole e il significato delle parole come il modo con cui queste sono utilizzate. Questa corrente si differenzia dalla precedente poiché mette in evidenza le sfumature di significato che sono dimenticate nei linguaggi artificiali e che invece potrebbero avere una qualche importanza per la soluzione di problemi filosofici che sono esaminati dai filosofi del linguaggio normale. La terza corrente si pone come amalgama fra la filosofia del linguaggio e le scienze empiriche del linguaggio, e Nuckelmans ritiene che possa essere molto utile una loro stretta collaborazione. Si può altresì attendere di vedere le scoperte della tendenza formalista-costruttivista integrate con quelle della filosofia del linguaggio corrente.

E. Agazzi nella relazione: « Ambiti di significato e linguaggio della filosofia », parte dalla considerazione che la filosofia è accusata di insignificanza sia da parte del linguaggio comune, sia da parte delle scienze esatte, sia, al suo stesso interno, da parte di quelle correnti che rifiutano il discorso meta-empirico. Tuttavia la categoria di « mancanza di senso » è molto sospetta, anche se usata in buona fede, in quanto si fonda sull'illusione che ci sia un unico livello di significato. Ma basta considerare le tre componenti del significato, — vale a dire la denotazione, la predicazione e la espressione —, per rendersi conto che non solo non esiste un unico livello di significato, ma altresì che si può parlare di significanza solo all'interno di ciascuna regione semantica. Dunque non si possono muovere accuse alla filosofia a partire da campi di significato ad esse estranei. Ma come è possibile istituire l'ambito di significato proprio dalla filosofia? Agazzi applica a questo ambito quella tripartizione di cui ha parlato a proposito del significato in generale. Così, se si prende in esame la « denotazione », ci si accorge che il discorso filosofico non ha oggetti specifici, almeno nel senso che non si possono indicare entità empiricamente esistenti a cui la filosofia si rapporta, e ciò perché la filosofia può riguardare sì qualsiasi oggetto, ma dal punto di vista dell'intero o della totalità, che però non è che un punto di vista. Se poi ci si pone al livello della predicazione, ci si accorge che la filosofia ha sviluppato tutta una serie di predicati specifici come: essere, non essere, sostanza, causalità, intelletto, idea, dialettica, ecc. che servono ad inquadrare nella prospettiva dall'intero i differenti campi di considerazione a cui si applica la riflessione filosofica. Agazzi considera infine il livello della espressione, che caratterizza il linguaggio filosofico e che è tipico della costruzione dei giudizi riflettenti, il luogo naturale in cui si tende a stabilire e chiarificare orizzonti di valori. Ebbene, per un certo numero di filosofi questo sembra essere l'unico piano in cui la filosofia può fare un discorso ragionevole e significativo, senza impegnarsi in discorsi che pretendono di essere « veri ». Accanto a questo atteggiamento, c'è quello dei metafisici, che riconoscono alla filosofia anche il diritto di istituire un discorso apofantico. All'interno di tali posizioni è riconosciuto un valore ontologico ai predicati del linguaggio filosofico e perciò il significato di questo discorso riceve il suo aspetto di denotazione, anche se non si tratta di una denotazione empiricamente connotabile.

J. Steiwart (« Il linguaggio della filosofia nell'insegnamento medio ») entra nel merito della pratica dell'insegnamento della filosofia e si chiede quale metodo occorra impiegare perché il mestiere del filosofo possa avere un valore educativo. Il linguaggio della filosofia, sostiene Steiwart, è spesso tacciato di opacità e confusione e in questo contesto gli si rimprovera di

essere al servizio di una ideologia e di favorire una scuola selettiva. Questi rimproveri sono giustificati? Steiwert osserva che molti tests di leggibilità, elaborati dalla psico-pedagogia moderna e applicati ai testi filosofici, hanno mostrato come questi siano accessibili nel loro senso agli allievi dai sedici ai diciotto anni e propone che l'analisi del linguaggio filosofico segua tre momenti: il rapporto alla totalità culturale di un'epoca, il rapporto ad una evoluzione storica, il rapporto ad un vissuto concreto della nostra epoca.

Le relazioni, come si è detto, si sono intrecciate con una serie di discussioni, preparate attraverso un intenso lavoro di gruppi, distinti per espressione linguistica. Durante il Congresso si è tenuta anche l'Assemblea dell'Associazione, che ha discusso diversi problemi organizzativi e ha progettato in linea di massima di tenere il prossimo Congresso in Francia.

Rappresentante per l'Italia in seno al Direttivo dell'Associazione è il prof. V. Telmon. Non sono previste dallo Statuto vere e proprie sezioni nazionali dell'Associazione, in quanto l'adesione a questa è a titolo personale. Tuttavia, ai fini organizzativi, si è ritenuto utile poter fare capo, per ogni nazione, ad una persona che svolga ufficio di segreteria. Tale funzione è affidata per l'Italia alla prof.ssa Luciana Vigone, Corso Magenta 83, Milano. Alla suddetta può rivolgersi chiunque intenda aderire all'Associazione o comunque avere informazioni in proposito, come pure avere indicazioni circa i nominativi di parecchi insegnanti che ad essa già aderiscono nelle varie regioni italiane. Lo statuto dell'Associazione è stato recentemente pubblicato sul Bollettino S.F.I. (numero 90-91 del 1975).

SILVANA MARTIGNONI

Congresso Internazionale su Kant e Schelling ad Urbino

Per iniziativa dell'Istituto di scienze filosofiche e pedagogiche dell'Università degli studi di Urbino e del Centro di studi sul pensiero tedesco dell'Istituto di filosofia dell'Università degli studi di Torino si è tenuto in Urbino nei giorni 3-4-5 ottobre 1975 un Convegno internazionale di studio sul tema: *Il concetto di natura. Schelling e la « Critica del Giudizio »*. Il programma dei lavori si è articolato in particolare su tre temi: Mondo e natura; Arte, ragione e mito; Finalismo, organicismo, cosa in sé. Nel rispetto delle esplicite indicazioni date dal Comitato di Presidenza — H. Krings (München), L. Pareyson (Torino), X. Tilliette (Chantilly), E. Weil (Nice) —, che prevedeva di dedicare l'intero tempo delle sedute alla discussione, i partecipanti, espone per tesi le loro relazioni, hanno

avuto modo di verificare, approfondire e chiarire in un dibattito vivo e attento i complessi temi che di volta in volta venivano affrontati. Indubbiamente una formula nuova, felicemente sperimentata.

Vi hanno partecipato i nomi più prestigiosi che la cultura filosofica italiana vanta in merito agli studi kantiani e schellinghiani, insieme ad altri ben noti di paesi stranieri. Per citare solo qualche nome, basti pensare, fra gli italiani, alla presenza di Luigi Pareyson che può certamente essere considerato l'interprete e il divulgatore più appassionato dell'opera di Schelling; fra gli stranieri: il nome di Eric Weil, universalmente noto ed indiscusso maestro della nostra generazione; Xavier Tilliette, l'interprete più autorevole che la storiografia schellinghiana conta in questi ultimissimi anni.

Le relazioni presentate: Y. BELAVAL (Paris), *De l'idée du Monde à l'idée de Nature*; C. CIANCIO (Torino), *Jacobi critico della filosofia della natura di Schelling*; E. GARULLI (Urbino), *Naturmetaphysik e Naturphilosophie: da Kant a Schelling*; W. HARTKOPF, *Schellings Naturphilosophie von der aktuellen philosophischen Problemsituation aus betrachtet*; E. HEINTEL (Wien), *Kants Naturzweck und der Begriff des Begriff bei Schelling und Hegel*; G. SEMERARI (Bari), *La filosofia della natura nel pensiero schellinghiano*; X. TILLIETTE (Chantilly), *La nature, l'esprit, le visible et l'invisible. Note sur une sentence de Schelling*; J.-L. VIEILLARD-BARON (Tours), *La conception de la nature dans la Weltseele (1798) et dans le Bruno (1802) de Schelling: du kantisme à l'éсотérisme*; R. ASSUNTO (Urbino), *La « Critica del giudizio » come introduzione alla filosofia della natura*; C. CESA (Siena), *La deduzione delle categorie nei primi scritti filosofici di Schelling*; H. HOLZ (Bochum), *Das platonische Syndrom beim jungen Schelling, Hintergrundtheoreme in der Ausbildung seines Naturbegriffs*; B. LIEBRUCKS (Frankfurt), *Mythische, mythologische und logische Rede über Mythos*; P. SALVUCCI (Urbino), *L'interpretazione schellinghiana di Kant nelle Abhandlungen (1796-'97)*; J. ZELNY (Praha), *Problemgeschichtliche Zusammenhänge des Schellingschen Vernunftbegriffs*; R.C. CZERNA (Roma), *Considerazioni sull'ultimo Schelling*; W. EHRHARDT (Hannover), *Schelling e la filosofia della natura*; I. HERMANN (Budapest), *Der Begriff der Zweckmäßigkeit ohne Zweck bei Kant und seine Folgen bei Schelling*; M. HERMANN (Budapest), *Die Gartenkunst als ein Grenzenfall der Natur und Kunstphilosophie. Kant und Schelling*; G. KIRSCHER (Lille), *Kant et Schelling: finalité et organisme*; A. NEGRI (Perugia), *Istanze materialistiche ed organicistiche nella teleologia di Kant e nella filosofia della natura di Schelling*.

Relazioni e dibattito saranno pubblicati entro il 1976.

A chiusura dei lavori del Congresso, sotto la presidenza di Nicola Badaloni, è stata ricordata l'opera del compianto Arturo Massolo, che della recente storiografia kantiano-schellinghiana è stato il più emerito antesignano. Hanno preso la parola: Xaveir Tilliet, Remo Bodei, Livio Sichirollo, Luigi Pareyson, Pasquale Salvucci, Rosario Assunto. Ma soprattutto la scelta della sede del Congresso ha voluto essere l'omaggio più diretto alla sua memoria: una ulteriore testimonianza che ad Urbino si continua ancora a discutere su Kant e Schelling.

Attività della Società Italiana di Logica e Filosofia delle scienze nel biennio 1974-75

Negli anni 1974-75 la SILFS, sotto la presidenza del prof. E. Agazzi, ha continuato a perseguire con una serie di attività di carattere scientifico di livello internazionale l'intento di potenziare in Italia gli studi di Logica e di Filosofia della Scienza e di creare all'interno della ricerca scientifica e filosofica un proficuo clima di discussione di carattere critico-epistemologico.

In particolare, in questo biennio sono state organizzate tre attività: una nel settore della logica matematica, l'altra in quello della psicologia ed infine una terza in cui sono stati messi a confronto, su uno specifico problema epistemologico, quello del progresso della scienza, specialisti provenienti da discipline scientifiche diverse.

Il Simposio sul Concetto di Progresso nella Scienza.

Questo Simposio, organizzato a Chiavari dal 23 al 26 settembre 1974 sotto la direzione del prof. E. Agazzi, ha avuto un carattere interdisciplinare, oltre che per la natura del tema proposto, anche per la partecipazione di studiosi italiani e stranieri provenienti sia da discipline filosofiche, sia da diverse discipline scientifiche (dalla biologia alla matematica, dalla fisica alla logica, alla cibernetica).

Il problema di come una scienza si sviluppa nel tempo, attraverso strutture culturali e sociali diverse, è certo di fondamentale importanza non solo per la storia della scienza, ma anche per la filosofia della scienza e fa sì che l'aspetto storico e quello teorico della critica della scienza si presentino come due piani diversi, ma strettamente legati l'un l'altro.

Tutto ciò è emerso bene tanto dalle relazioni, quanto dagli interventi. e prime sono state tenute da: L.J. Cohen (Univ. di Oxford), « The

concept of progress in science from a philosophical view point »; A.C. Crombie (Univ. di Oxford), « The concept of progress from antiquity to the scientific revolution »; J. Dieudonné (Univ. di Nice), « Le concept de progrès dans les mathématiques »; P. Omodeo (Univ. di Padova), « Il concetto di progresso nelle scienze della vita »; P. Rossi Monti (Univ. di Firenze), « La nascita della scienza moderna e l'idea di progresso »; G. Toraldo di Francia (Univ. di Firenze), « Il concetto di progresso in fisica ». Gli interventi sono stati presentati da: E. Agazzi, E. Bellone, M. Bianca, A. Borsellino, G. Giorello e F. Mondella.

I risultati del Simposio appariranno in un volume di prossima pubblicazione presso l'editore Feltrinelli.

La Logic Week on Non-Classical Logics.

Questa settimana di studi si è tenuta a S. Margherita dal 26 al 31 maggio 1975 sotto la direzione del prof. E. Agazzi.

La SILFS con questa iniziativa ha voluto perseguire il suo intento di potenziare gli studi di logica matematica in Italia, stimolando la preparazione scientifica dei giovani ricercatori su argomenti particolarmente avanzati e mettendoli a confronto con alcuni studiosi stranieri il cui lavoro si svolge proprio sulla frontiera della ricerca.

La settimana di studi è stata suddivisa in due parti: le mattinate sono state dedicate a veri e propri corsi specialistici, ad alto livello, di logica non classica ed i pomeriggi sono stati consacrati alla presentazione di ricerche originali.

I corsi del mattino, a cui hanno partecipato con impegno ed assiduità più di sessanta giovani studiosi italiani e stranieri, sono stati tenuti da: E. Casari (Univ. di Firenze), « Intuitionistic and minimal logics »; Kr. Segerberg (Univ. di Abo), « Intensional logics »; R. Wójcicki (Univ. di Wrocaw), « Logics of Empirical Theories ».

Nelle sedute pomeridiane sono stati presentati numerosi lavori di ricerca sui temi seguenti: Constructibility in the logic of empirical theories (E. Agazzi); Fuzzy measurement: a new look at experimental data (A. Bellacchio); An attempt of interpretation of classical analysis in the intuitionistic analysis (S. Bernini); Conjunctions between partial boolean algebras and quantum logics (J. Czelakowski); A general approach to non distributive logics (M. Dalla Chiara Scabia); Origins and developments of deontic logics (G. Di Bernardo); On modal logics with an intuitionistic base (G. Fisher Servi); On the problem of deciding equality in algebraic structures and logical calculi (G. Longo); Is the intuitionistic bar-induction

a constructive principle? (K. Mainzer); On some problems of dual consequences (G. Malinowski); Some notes on L-modal system (M. Marsonet); Wittgenstein and intuitionism (C. Penco); A tool for experiments in proof theory and mathematical theory of computation (G. Prini); Semiformal treatment of deductions (A. Raggio); Normal derivations in intuitionistic arithmetic (P. Tosi); An empirical approach to «aboutness» (B. Vattuone).

Questa settimana di studi, cui hanno partecipato diversi fra i maggiori logici italiani, ha suscitato vivo interesse non solo in Italia, ma anche all'estero. Sono infatti intervenuti studiosi stranieri provenienti dai seguenti paesi: Austria, Francia, Germania, Grecia, Inghilterra, Polonia, Svizzera e Stati Uniti d'America. La loro partecipazione ha fatto sì che questa settimana di studi si trasformasse in uno scambio scientifico a livello internazionale su un settore di notevole importanza anche per le sue applicazioni ad altre discipline scientifiche.

Il Simposio sui Problemi epistemologici della Psicologia.

Questo Simposio è stato organizzato, in collaborazione con la Società Italiana di Psicologia Scientifica, a Varese dal 23 al 26 novembre 1974 sotto la direzione dei proff. E. Agazzi e A. Quadrio.

Il Simposio era stato preparato di lunga mano attraverso incontri fra specialisti i quali, nella grande maggioranza, hanno poi agito anche come relatori e correlatori all'incontro. Si è resa così possibile la maturazione di un linguaggio comune e lo sviluppo di una tematica base da tutti condivisa, che hanno costituito le premesse metodologiche favorevoli del notevolissimo successo che l'iniziativa ha registrato.

Le relazioni sono state presentate da: E. Agazzi (Criteri epistemologici fondamentali delle discipline psicologiche), P. Bozzi (L'osservazione e l'esperimento in psicologia), E. Burigana (La misura in psicologia), F. Fornari (Metodo clinico ed interpretazione in psicologia), G. Girotti (La neuropsicologia), G. Longo (Il rapporto modelli-teorie in psicologia), D. Romano e C. Conti (La spiegazione in psicologia), M. Zanforlin (La prospettiva etologica in psicologia). Comunicazioni ed interventi sono stati presentati da: W. Battacchi, A. Beretta, M. Cesa Bianchi, U. Curi, N. Dazzi, E. De Renzi, A. Giannini, G. Kanisza, P. Legrenzi, R. Luccio, D. Mainardi, A. Massucco Costa, G. Minguzzi, L. Poiaga.

Al simposio parteciperanno più di duecento persone e gli atti verranno stampati dalla casa editrice Vita e Pensiero.

Oltre a queste attività, la SILFS ha dato la sua sponsorship al Simposio « Mind-Body Problem » organizzato dai Dott. Mariano Bianca e

P. Giorgio Muzi all'interno del « 3rd Congress of the International College of Psychosomatic Medicine » che si è tenuto a Roma dal 15 al 19 settembre 1975. A questo Simposio hanno partecipato sia giovani ricercatori che studiosi italiani e stranieri nei settori della psicologia, della neurofisiologia, della medicina psicosomatica e della filosofia della scienza. Di particolare interesse sono state le relazioni tenute dal prof. G. Benedetti (The body in schizophrenic psychosis), dal prof. E. Servadio (Ego, body and reality) e dal prof. V. Somenzi (Mind-Body, mind-brain and brain-body problems).

Per il 1976 la SILFS sta organizzando un simposio internazionale su « Il concetto di tempo » che si terrà in primavera. La SILFS darà inoltre il suo appoggio ad un incontro ristretto che si terrà all'Università di Trento presso l'Istituto di Metodologia e Scienze sociali, sul tema « Epistemologia delle scienze umane con particolare riguardo al problema fondazionale. A questo incontro verranno presentate due relazioni introduttive tenute dai proff. E. Agazzi e G. Di Bernardo, alle quali si riferiranno un numero ristretto di comunicazioni.

L'incontro di Trento si inserisce in un nuovo tipo di attività, che la SILFS intende perseguire d'ora in avanti, e che consisterà nel sollecitare dei brevi incontri, della durata di al massimo due giornate, in quelle sedi dove la ricerca epistemologica si mostri più viva, in modo da portare a conoscenza di un pubblico più vasto i tipi di problematica e di indagine presenti in Italia nel settore.

Nell'Assemblea generale dei soci tenutasi a Genova il 1 dicembre 1974 le cariche sociali sono state per elezione così ripartite: E. Agazzi (Presidente), G. Toraldo di Francia (Vice-Presidente), M. Bianca (Segretario-Tesoriere); consiglieri: A. Bellacicco, V. Cappelletti, E. Casari, D. Costantini, F. Fornari, R. Magari, V. Mathieu.

MARIANO BIANCA

BIBLIOGRAFIA

Materiali Filosofici

Nell'autunno del 1975 è uscito *Materiali Filosofici*, annuario di analisi, diretto da Fulvio Papi. La pubblicazione non si presenta con dichiarazioni di principio: è evidente che questa prudenza lascia al lettore la pluralità possibile della identificazione e, nello stesso tempo, rivela un proposito sperimentale intorno alle proprie iniziative che non vuole essere subordinato a traiettorie o a scelte rigidamente stabilite. Tuttavia già dal primo numero si rivela lo spazio filosofico di tendenza in cui la pubblicazione è situata. Se ne può indicare il perimetro secondo le linee più generali che emergono sia dai lavori pubblicati che dalle selezioni di contenuti che vengono operate. E' chiaramente una pubblicazione che accade dopo le esperienze dell'analisi strutturale, delle avanguardie neo-freudiane, dopo il marxismo della teoria, dopo il *revival* della epistemologia bachelardiana.

Il legame con queste esperienze è chiaramente condizionale, tuttavia appare anche uno sforzo di trapianto di queste suggestioni tematiche e di queste strategie del discorso nel quadro della filosofia italiana e delle sue collaudate ed efficaci egemonie filosofiche. Risulta così un rapporto critico con quella identificazione della pratica filosofica con il lavoro di storiografia filosofica, identificazione che viene ritenuta una ripetizione « epistemica » idealista, anche se per lo più viene agita con intenzioni filosofiche differenti. Ad essa si contrappone il tentativo di delineare le condizioni per un'analisi materialista delle ideologie che dovrebbe essere prodotta nel campo della teoria marxista.

In *Materiali Filosofici* agisce certamente anche un netto distacco con la tradizione filosofica incentrata sul problema del « metodo » come struttura di neutralità funzionale, tipica della esperienza neopositivista. Ad essa, decodificata come effetto ideologico di generalizzazione di specifiche pratiche scientifiche, si contrappone l'analisi dei sistemi concettuali evidenziati nella loro segmentazione differenziale.

In entrambi i casi emerge dunque dalla rivista una proposta di pratica filosofica come analisi delle condizioni sociali e strutturali degli ambiti di discorso. E' ovvio, in questa prospettiva, che l'esercizio filosofico viva nella sua diretta relazione con le diverse pratiche disciplinari, impegnato

a cogliere sia il processo di costituzione discorsiva che gli effetti sociali che esso genera.

Queste, come si diceva, sono linee di tendenza che dovranno essere confermate ed elaborate nel lavoro avvenire. Il sommario del primo numero è il seguente SILVANA BORUTTI, *La teoria dei modelli economici: Ricardo e Sraffa*; GIANCARLO CARABELLI, *Un pio anglicano alla ricerca dell'anima materiale: Henry Layton*; ALFREDO MOROSETTI, *Bettelheim e il modo di produzione di transizione*; MARIO ANTONELLI, *Il numero e la metafora: sul cieco di Molineux negli Aveugles di Diderot*; LUISA BONESIO, *Figurazione geroglifica del dramma barocco tedesco di Walter Benjamin*; MICHELE PRANDI, *L'inquietudine del segno: Saussure e Merleau Ponty*; DANIELA MESSINA, *Immagini scientifiche e metafore poetiche nell'epistemologia di Bachelard*; FULVIO PAPI, *La filosofia e l'ideologia della sua memoria*. La redazione è in Pavia, Via Mantovani 7.

Le pubblicazioni filosofiche di « Vita e Pensiero »

La casa editrice Vita e Pensiero è fondamentalmente espressione dell'Università Cattolica di Milano; anche le sue pubblicazioni filosofiche sono, naturalmente, in larga parte espressione di tale Università; ma questo non significa che l'editrice non pubblichi anche volumi di autori di diversa provenienza, e, anche, testi di classici. Sono diretta espressione della scuola filosofica dell'Università Cattolica i volumi della collana *Scienze filosofiche*, la quale, nella sua più recente serie (iniziata nel 1971) è arrivata a 13 volumi. E' possibile distinguere, in tale serie, due gruppi di lavori: quelli a carattere teoretico, e quelli a carattere storico.

Nel primo gruppo troviamo opere di tema metafisico ed anche un'opera di tematica epistemologica.

Con due volumi di *Conversazioni di metafisica*, di Gustavo Bontadini, si apre la nuova serie della collana. L'apertura è particolarmente significativa, perché Gustavo Bontadini è stato per molti anni titolare di filosofia teoretica e direttore dell'Istituto di Filosofia dell'Università Cattolica; la sua opera di pensatore ha inoltre avuto un grosso rilievo nel nostro Paese, a partire dal periodo tra le due guerre.

I presenti due volumi raccolgono i principali scritti del Bontadini nel periodo dal 1951 al 1970, scritti che si possono raggruppare secondo tre cespiti tematici: uno di carattere gnoseologico (il Bontadini ristampa qui,

fra l'altro, uno dei suoi scritti più rigorosi e importanti, *La funzione metodologica dell'Unità dell'Esperienza*), uno di carattere metafisico, ed uno di carattere teoretico-storico, o dialogico (con discussioni appassionate con Spirito, Garin, Calogero e altri filosofi). Il tono al volume è dato, come già si evince dal titolo, dagli scritti di metafisica, nei quali il Bontadini sviluppa la sua proposta di mediazione dell'esperienza attraverso il « principio di Parmenide », capace di superare l'aporia del divenire e di portare alla affermazione di un Dio creatore (significativa, in proposito, è anche la discussione con E. Severino, nel saggio *Sozein tà fainòmena*). Il Bontadini difende appassionatamente il punto di vista della metafisica classica anche attraverso la discussione con il « laicismo » contemporaneo, particolarmente italiano, e con quella sua variante significativa rappresentata dallo storicismo applicato alla storia della filosofia.

Scritte con vivacità, le *Conversazioni di metafisica* offrono anche un interessante scorcio sul pensiero contemporaneo (specie italiano), visto nelle sue componenti più rilevanti, ed affrontato secondo un elevato punto di vista teoretico.

A onorare l'opera di Gustavo Bontadini sono dedicati due volumi di *Studi di filosofia* (1975) dovuti a illustri cattedratici italiani, di diverso orientamento speculativo; i due volumi (di 1116 pagine complessive) toccano temi teoretici, temi storici, e, alcuni, discutono aspetti del pensiero bontadiniano.

Una discussione della problematica sollevata sul parmenidismo dallo stesso Bontadini e dal Severino, intorno al nucleo della metafisica, è offerta nel libro di Alberto Colombo, *Il primato del nulla e le origini della metafisica. Per una ricomprensione del pensiero di Parmenide* (1972, pp. 160), il quale esamina la posizione semantica del nulla e dell'essere, e il loro nesso dialettico, e discute poi il problema dell'essere come unicità e totalità.

Sotto un diverso cielo ci porta l'ampio studio di Enrico Poli, docente di clinica medica, studioso anche di problemi biologici, ed attento indagatore dell'epistemologia delle scienze biologiche e mediche. Alla metodologia della scienza medica il Poli aveva già dedicato un volume; in quello pubblicato presso Vita e Pensiero (*Homo Sapiens. Metodologia della interpretazione naturalistica*, 1974, pp. 380), il Poli affronta complessi problemi di epistemologia, entro un quadro che è definito dal primo capitolo del suo lavoro, intitolato un po' polemicamente « tenere la semantica dei termini riferentisi all'esperienza entro la sperimentabilità ». Le pagine del Poli trovano il loro maggiore vigore là dove trattano il problema del valore di

verità delle scienze sperimentali, il tema « ordine biologico-ordine emergente » e quello su passato, futuro e programmazione della specie.

I volumi di carattere storiografico della collana « Scienze filosofiche » coprono diverse periodi della storia della filosofia. Seguendo l'ordine cronologico, incominceremo da quelli medievistici del Ghisalberti.

In *Guglielmo di Ockham* (1972, pp. 308), Alessandro Ghisalberti si colloca di fronte ai due Ockham che balzano incontro dalla moderna storiografia, un Ockham tutto intento a demolire le posizioni dottrinali dei grandi maestri del sec. XIII, e un Ockham continuatore dell'esperienza speculativa dei predecessori, e prende partito per la tesi secondo cui Ockham si propone di approfondire criticamente la scolastica precedente. Sfruttando infatti gli sviluppi teoretici, e l'evoluzione filosofico-teologico-politica, emersi nei pochi decenni che lo separano da S. Tommaso, Ockham non vuole demolire la filosofia aristotelica, ma ne sviluppa la logica e ne rigorizza la metafisica, riconducendola al *discursus brevis* sulla totalità e sulla trascendenza. Originale lo svolgimento della psicologia e dell'etica ockhamistiche, di cui vengono sottolineate le tesi sull'unità e la dualità dell'uomo, composto di una sostanza corporale e di un'anima intellettiva, e il motivo della libertà come caratteristica essenziale dell'etica, che introduce linearmente alla dimensione politico-sociale. Per Ockham non esistono infatti modelli prestabiliti di ordinamento sociale, ma spetta all'uomo individuare, di epoca in epoca, le forme migliori di convivenza.

Il successivo volume del Ghisalberti *Giovanni Buridano dalla metafisica alla fisica* (1975, pp. 240), presenta un'analisi sistematica delle *Quaestiones in Metaphysicam* di Giovanni Buridano. Il perfezionamento della logica e la sottigliezza dell'analisi linguistica consentono a Buridano di offrire un'interpretazione storicamente interessante del problema degli universali, dell'analogia, della relazione, dell'essenza e dei suoi rapporti con l'esistenza, dell'ilemorfismo (la metafisica di Buridano si qualifica inoltre con la scelta per l'individualità del reale). L'autore analizza poi la complessa strutturazione dell'epistemologia scientifica ed espone successivamente il tragitto di Buridano dalla metafisica alla fisica. Il progresso di Buridano in direzione della scienza moderna viene ricondotto dall'autore ad un parziale superamento dell'aristotelismo in fisica; tale superamento è mediato dall'osservazione empirica, ma è mediato soprattutto (e qui sta tutta l'originalità della scienza tardomedioevale, stante l'inadeguatezza dell'esperienza in quel tempo) da una critica dall'interno della cosmologia aristotelica, facendo leva su dei principi operanti nella sistemazione scientifica dello stesso Aristotele.

Inserendosi nella complessa letteratura spinoziana, il volume di Carla Gallicet Calvetti *Spinoza letteroe del Machiavelli* (1973, pp. 240), propone una disamina intesa ad accertare il contributo dato dal Machiavelli alla elaborazione del pensiero politico spinoziano, contributo quasi ignorato dalla critica. Appare in tal modo il ruolo della « verità effettuale » machiavelliana destinata a fondare la stessa concezione della essenza attuale, e del diritto naturale spinoziano; il « machiavellismo » di Spinoza risulta perspicace nel cogliere le lezioni del politico italiano in relazione alle « promesse mancate », all'astuzia della ragione ed alla funzione della religione nello Stato, ed abile nell'adattarle al suo sistema o nel superarle in una specie di « inveramento » che si conclude in una interpretazione del *Principe* che affida all'« acutissimus Florentinus » il suo contrastato messaggio di libertà.

Lo studio di Leonardo Verga *Il pensiero filosofico e scientifico di Antoine Arnauld* (1972, 2 voll., pp. VI+430 e VI+403), viene a colmare una lacuna. Del pensiero di questa rappresentativa figura del giansenismo francese veniva, in precedenza, sottolineata soprattutto la dimensione teologica e religiosa: i classici contributi del Laporte davano spazio prevalentemente a tematiche religiose. Ne sortiva una presentazione degli interessi arnoldiani in riferimento a temi di controversistica gesuitica e giansenistica che, per quanto importanti, non rappresentavano la totalità delle problematiche di Arnauld. A parte i lavori di Del Noce e di Rodis-Lewis sulla gnoseologia e sul tipo di cartesianismo arnoldiano, le prospettive più propriamente filosofiche del pensiero di Arnauld erano state, nella loro globalità, lasciate ai margini dell'interesse degli studiosi. L'Arnauld quale è presentato dal Verga, esce alla luce in maniera più viva: l'ambientazione storica, densa ed efficace, costituisce lo sfondo su cui si innesta la delineazione della ricerca arnoldiana di un ideale d'uomo che rappresenti una risposta adeguata alle sollecitazioni « razionalistiche » dei *libertins*. A tale scopo, la filosofia cartesiana, e anche quella tomistica, offrono le armi per la costruzione di un discorso rigoroso di gnoseologia contro lo scetticismo, e di teologia naturale che guadagni razionalmente l'esistenza di Dio. Lo stesso ideale della *bona mens* cartesiana, raggiungibile attraverso un metodo rigoroso — e la *Logique*, la *Géometrie* e la *Grammaire* di Arnauld sono appunto trattati del metodo — diventa funzionale ad una pedagogia dell'*bonnête homme* cristiano: « il n'y a rien de si gêneneux qu' un vrai Chrétien ». Ma questo ideale costituisce anche il limite dell'accoglimento di Cartesio da parte di Arnauld: limite residente nella non piena rispondenza di Cartesio a quella visione del mondo che, pur salvaguardando l'uomo nei suoi impegni mondani, sappia conservare il richiamo ad una salvezza che non è opera solo dell'uomo.

Il volume di Michele Lenoci *La teoria della conoscenza in Alexius Meinong* (1972, pp. 373) presenta e discute i vari momenti della gnoseologia meinonghiana mediante un fedele richiamo ai test dell'Autore, puntualizzati e chiariti attraverso il ricorso alle sue fonti e il confronto con le discussioni suscitate nella critica. Allievo di Brentano a Vienna, Meinong benché meno noto di Husserl, che gli fu condiscipolo, acquista importanza, dal punto di vista storico, sia ai fini di una migliore comprensione delle tematiche fenomenologiche, sia ai fini di una conoscenza più completa della riflessione filosofica in Austria nei primi decenni del Novecento e del suo influsso, avvertibile ancor oggi, nel mondo anglosassone. Ma anche in sé stessi i problemi affrontati nel volume hanno un interesse non secondario per il gnoseologo, il logico e il metafisico: vengono infatti attentamente analizzati dal Lenoci il diverso rapportarsi della coscienza al suo oggetto, il modo in cui può esser pensato il non esistente e le aporie connesse a tale questione, i rapporti tra fattualità, possibilità e necessità. Diversamente dal giudizio accreditato da parte della storiografia filosofica, le proposte di Meinong, ad un accurato vaglio critico, risultano all'Autore spesso valide e ricche di spunti originali su molti temi ancor oggi vivacemente dibattuti.

Costituiscono, in sostanza, una vera e propria monografia sul pensiero di Max Scheler i due volumi di Giovanni Ferretti, *Max Scheler. Fenomenologia e antropologia personalistica* e *Max Scheler. Filosofia della religione* (1973, pp. 348 e 400). Inutile dire dell'interesse del pensiero scheleriano, e dell'interessamento effettivo ad essa da parte della cultura contemporanea: la teoria della intenzionalità delle emozioni, le riflessioni personalistiche, quelle sulla donna nella società industriale, le fini analisi sul « risentimento » costituiscono temi ormai di comune circolazione, specie tra gli studiosi di morale. Meno note — anche se non del tutto inesplorate — le ricerche gnoseologiche scheleriane: qui, tra i fenomenologi, Husserl fa la parte del leone. Il primo dei due volumi del Ferretti ha, fra l'altro, il merito di sottoporre ad attenta ricostruzione, anche appunto la gnoseologia di Scheler; successivamente, l'autore ricostruisce il personalismo scheleriano, dando particolare attenzione alla difesa dell'etica materiale dei valori (altro motivo centrale del pensiero di Scheler), per poi passare a delineare il movimento dal personalismo alla metafisica.

Il secondo volume del Ferretti segue la filosofia della religione di Scheler nel suo tormentato itinerario; esso si apre con una esposizione della riflessione di Scheler sulla società a lui contemporanea, e sulle possibilità di rinnovamento religioso, e prosegue con un accurato sforzo di determinazione della successione, oltre che cronologica, anche logica dei

diversi scritti filosofico-religiosi scheleriani. Il Ferretti ricostruisce poi i diversi momenti della meditazione scheleriana di filosofia della religione, facendo emergere motivi particolarmente interessanti, come quelli della fenomenologia essenziale della religione, e della fenomenologia dell'atto religioso.

Si apre ad opere anche di studiosi che non operano nella Cattolica, la collana *Filosofia e scienze umane*, diretta dall'estensore di questa nota, il quale per tale collana si limiterà a segnalare i titoli finora usciti, con la sola precisazione che anche questi volumi hanno carattere di serietà scientifica, pur essendo più agevoli di mole e avendo uno scopo culturalmente più largo, rispetto a quelli strettamente tecnici della prima collezione prima illustrata.

Finora sono apparsi (o stanno per apparire) i seguenti titoli: Jean Lacroix *Il personalismo come anti-ideologia* (1974, pp. 168); Sofia Vanni Rovighi *San Bonaventura* (1974, pp. 162); Giuseppe Grampa *Dialettica e struttura. Dibattito sull'antropologia nel marxismo francese contemporaneo* (1974, pp. VI-246); Gustavo Bontadini *Metafisica e deellenizzazione* (1975, pp. 168); Max Scheler *Il risentimento nella edificazione delle morali*, a cura di A. Pupi (1975, pp. 192); Raimundo Panikkar *Il Cristo sconosciuto dell'induismo* (1976, pp. 150); Semjon Ljudvigovic Frank *Il pensiero religioso russo. Da Tolstoj a Losskij* (1976, pp. 300); Carla Bettinelli *Il pensiero di Edith Stein. Dalla fenomenologia alla scienze della Croce* (1976, pp. 200).

La presentazione della attività editoriale della Vita e Pensiero non sarebbe completa se non si ricordasse la « Rivista di Filosofia Neoscolastica », che arriva, con il 1976, al suo 68° anno di vita (l'anno scorso un fascicolo triplo, di oltre 800 pagine, fu dedicato a Tommaso d'Aquino nel VII centenario della morte, con collaborazione internazionale). Deve inoltre essere segnalata la *Storia della filosofia antica* di Giovanni Reale, arrivata per ora al 2° volume (vol. I: « Dalle origini a Socrate », 1975, pp. XVII-432; vol. II: « Platone e Aristotele », 1975, pp. IX-465). L'opera, frutto di un ventennio di ricerche scientifiche e dell'attività didattica dell'autore, presenta numerose novità. In primo luogo è fatto largo spazio ai testi e per ogni osservazione è il relativo documento o il puntuale rimando alle fonti. Ma l'Autore non s'è trincerato nel filologismo o nella assettica ricostruzione storica, ma ha cercato di entrare nel vivo dei problemi del pensiero antico dimostrando come solo attraverso essi si comprende l'Occidente e come solo a confronto con quei problemi l'uomo di oggi possa riconoscere criticamente sé e il proprio presente.

Il volume primo svolge la trattazione del pensiero antico dalle origini a Socrate. I Presocratici sono riletti in chiave ontologica e l'eleatismo è presentato come il vero fulcro della filosofia della *physis*. Particolare attenzione è data ai Sofisti, i quali vengono considerati non più in rapporto di antitesi, bensì in rapporto di stretta correlazione con Socrate. A Socrate è dedicata una trattazione molto ampia e circostanziata. Sfruttando una tesi per la prima volta avanzata dalla scuola scozzese dell'Università di St. Andrews, ma riformando la medesima e sistematicamente svolgendola, il Reale presenta un Socrate come scopritore del concetto occidentale di anima, intesa come *coscienza* e rilegge tutta la problematica socratica in questa chiave. Socrate risulta il padre dell'Occidente, scopritore di quei concetti, sviluppando i quali l'uomo occidentale ha costantemente cercato di intendere sé medesimo.

Il volume secondo contiene le trattazioni di Platone e di Aristotele. Platone viene interpretato secondo tre parametri: quello metafisico, quello mistico-religioso, quello politico. Vien dimostrato, inoltre, con larga messe di documenti, come tutta la problematica che si snoda secondo queste tre dimensioni acquisti il suo giusto significato da una unica scoperta di fondo: quella del soprasensibile (la « seconda navigazione »), come la chiamò Platone stesso.

Nella parte su Aristotele l'Autore ha condensato in maniera chiara i risultati dei suoi noti studi. Aristotele non è l'antitesi di Platone, ma l'inveramento di Platone. Le trattazioni dei due massimi filosofi toccano tutti gli aspetti del loro pensiero critico ed hanno la completezza di vere monografie.

Il volume III è previsto per la primavera del 1976. Il volume IV è previsto per la fine del 1977.

ADRIANO BAUSOLA

Publicazione trimestrale - Spedizione in abbonamento postale - Gruppo IV
Autorizzazione del Tribunale di Roma n. 9814 del 5 maggio 1964
Direttore responsabile: Prof. FRANCO LOMBARDI

Soc. A.B.E.T.E. - Via Prenestina, 683 - 00155 ROMA