

# LA FILOSOFIA NELLA SCUOLA DI MASSA

di

Mario De Pasquale

## 1. E' una disciplina che tutti possono apprendere?

Cosa succede della filosofia nelle scuole? Qual'è la situazione professionale del filosofo nelle scuole italiane?<sup>1</sup> Cosa ci si aspetta dagli insegnanti di filosofia e cosa ci si aspetta che imparino gli studenti della Secondaria dall'insegnamento della disciplina *in una scuola di massa*? Quali le aspettative, quali le istanze teorico-epistemologiche e pedagogiche? Mi sembra di poter osservare tra i filosofi oggi la presenza di una larga ambivalenza: da una parte permane la speranza illuministica di vedere nella diffusione della filosofia un mezzo potente per realizzare l'uscita di minorità non solo per gruppi ristretti di intellettuali ma per tutta l'umanità, o almeno di quella parte dell'umanità che può usufruire di un'istruzione di massa, dall'altra si struttura, forse in modo inconsapevole, in forme idealizzate e razionalizzate, la resistenza alla "democratizzazione" della filosofia.

Sembra che, in un prossimo futuro, la scuola italiana voglia dare a tutti gli studenti della secondaria superiore, o a una gran parte di essi, la possibilità di studiare la filosofia. In un'epoca caratterizzata dalla complessità e dalla grande rapidità di cambiamenti, la filosofia assume una forte valenza formativa: essa può offrire un supporto fondamentale alla maturazione di soggetti capaci di autorientarsi, capaci di comprendere adeguatamente la realtà, di riflettere, di valutare in modo problematico, di acquisire la consapevolezza dei significati e di rielaborare il sapere in modo autonomo; è capace di formare un soggetto in grado di progettare il futuro sia nelle decisioni riguardanti le successive scelte di studio e di attività professionale, sia nella partecipazione creativa alla vita sociale. Il significato della presenza della filosofia in tutti gli indirizzi della secondaria superiore è individuabile nella capacità di sollecitare un atteggiamento critico e problematico, di rendere possibile una relazione sensata tra i saperi, una riflessione sulle loro condizioni di possibilità e di senso, di attivare nella reciprocità del dialogo la dimensione comunicativa nell'esperienza di insegnamento-apprendimento<sup>2</sup>. Queste grandi finalità formative non possono essere realizzate attraverso qualunque modello di insegnamento.

### 1.1 Le resistenze: la filosofia non è "cultura filosofica"

La resistenza alla generalizzazione dell'insegnamento della filosofia assume varie forme, relative anche alle prospettive teoriche e agli stili dei singoli ricercatori di filosofia. Ma mi sembra molto frequente l'obiezione che la filosofia si può insegnare nelle scuole ma al costo di una consistente e inevitabile perdita di qualità e di profondità; si teme il rischio di un'eventuale "volgarizzazione", di una "massificazione", di una "divulgazione senza qualità". Si teme che la filosofia si possa ridurre a "chiacchiera di massa" sui grandi problemi dell'esistenza e della coesistenza umana, ad una feconda produzione di enciclopedie di banalità inconsapevoli, come quelle che, nella tragicomica e grottesca illusione di produrre "grandi cose", stendevano gli ignari piccoli sognatori Bouvard e Pecuchet. Si afferma che l'attività del filosofare è solo dei filosofi professionisti, o forse soltanto dei grandi maestri, cioè dei pensatori originali, che hanno aperto nuovi scenari nella storia della ricerca filosofica. Gli altri uomini sono coinvolti in un rapporto con la "cultura filosofica", in vario modo, in un'esperienza di commento o di apprendimento; ma in ogni caso mai il fruitore di filosofia può avere la possibilità di fare esperienza di filosofare autentico<sup>3</sup>. In fondo riemerge la convinzione, aristocratica ed elitaria, che l'autenticità dell'esperienza profonda e complessa del filosofare è incompatibile con la grande quantità.

In breve mi sembra si possa, semplificando, ridurre la questione alle alternative seguenti: può l'uomo comune, dotato di cultura, o che apprende la cultura, aspirare ad essere soggetto di attività filosofica o può soltanto commentare un'attività di ricerca che solo pochi altri soggetti possono produrre? Naturalmente si tratta di chiarire il significato del termine *filosofare*: di determinare se esso di per sé significhi soltanto produrre qualcosa di originale o possa indicare l'esercizio delle abilità, degli atteggiamenti, delle modalità di ragionamento tipiche di una disciplina e ripercorrere le vie, le esperienze e le modalità di ricerca consentite da una pratica cult

---

1Cfr. M.TROMBINO, *L'identità professionale dell'insegnante di filosofia*, "Bollettino S.F.I.", n°156, Roma 1995, pp.49-66. Sull'argomento cfr. anche F.PAPI, *Sull'identità culturale dell'insegnante di filosofia nelle scuole medie superiori*, in "Paradigmi", anno IX, n°21, Maggio-Agosto 1991, pp.384-399; in particolare le pp.384-388; L.VIGONE-C.LANZETTI, (a cura), *L'insegnamento della filosofia. Rapporto SFI*, Laterza, Roma-Bari 1987

2AA.VV., *Piani di studio della Scuola Secondaria Superiore e i programmi dei trienni*, Le Monnier, Firenze 1992, p.212

3 Per la distinzione tra *cultura filosofica* ed esercizio di filosofia cfr. C.SINI, *Filosofia e scrittura*, Laterza, Roma-Bari, 1994, in particolare le pp.11-12.

a)- Secondo la prima ipotesi, un allievo può apprendere soltanto il prodotto dell'attività dei filosofi che si accumula nella tradizione della disciplina, vive modelli compiuti di ricerca filosofica, senza esercitare nessuna pratica di ricerca, partendo dal presupposto che l'attività del filosofare sia inevitabilmente soltanto prerogativa di pochi ricercatori di professione. In tal caso il filosofare non sarebbe una pratica culturale come un'altra, ma una specialissima attività intellettuale, che soltanto pochi possono esercitare, e questo soprattutto nelle università. In questo caso la didattica si porrebbe come una nuova sofisticata retorica: rendere suggestive ed estetiche le idee perchè la massa degli studenti trovi *interessanti le idee* dei filosofi, una sorta di nuova mitologia filosofica<sup>1</sup> o una tecnica della mediazione tra la complessità difficile della filosofia e la struttura cognitiva degli adolescenti, o tutte e due le cose insieme.

b)- nella seconda ipotesi, l'attività filosofica può essere considerata una pratica culturale, peculiare e ricca di caratteristiche proprie, ma sostanzialmente avente la stessa connotazione delle altre forme culturali presenti nella galassia del sapere contemporaneo. In tal caso si afferma la convinzione che anche il filosofare, come pratica culturale, si possa imparare e eventualmente usare nei contesti quotidiani di vita. In questo caso le strategie, le metodologie, le tecniche didattiche sono finalizzate alla promozione di apprendimento non solo di *contenuti* ma anche di *modi di essere*. In questo caso si ammette che anche la filosofia, come altre discipline, nel momento in cui diventa oggetto di insegnamento nella scuola, deve essere intesa come un *sapere*, cioè in funzione non solo delle conoscenze che consente di accumulare, ma anche delle capacità, delle abilità e delle competenze, degli atteggiamenti di ricerca, delle strategie di pensiero che il *filosofare* è in grado di promuovere. Il filosofare è un'attività intellettuale di ricerca che si definisce attraverso le concrete esperienze di ricerca che i grandi autori hanno realizzato nella storia della tradizione disciplinare. Lo studente, attraverso l'apprendimento di una molteplicità di modelli di filosofia e di razionalità filosofica, sviluppa un'esperienza di formazione, una *bildung*, da cui acquisisce gradualmente un *habitus* fatto di atteggiamenti filosofici, di modi di riflessione, di intenzionalità, di capacità di interrogazione radicale sulle cose, di capacità di ricerca, di ragionamento argomentato, di valutazione, di comunicazione, con cui conoscere e interpretare sé, gli altri e il mondo.

Una domanda che sintetizzi la complessità della questione può forse essere questa: crediamo che ci possa essere una *filosofia per tutti*, in un'epoca caratterizzata dall'irreversibile allargamento dell'orizzonte della *scolarizzazione di massa*? Se la risposta è no, perchè si insegna e si intende generalizzarne l'insegnamento in tutti gli indirizzi della scuola superiore riformata?<sup>2</sup> Se la risposta è sì, cosa allora *come deve porsi un insegnamento della filosofia che voglia essere per tutti*?

Nei secoli passati la domanda se la filosofia potesse essere per tutti è stata fatta molte volte e attraverso riflessioni molto profonde si è arrivati a conclusioni diverse, ma possiamo accettare le forme tradizionali in cui è stata posta la questione come valide anche oggi? Il problema è stato esorcizzato sino ad ora dalla concreta situazione dell'insegnamento della filosofia; da una parte esso è stato destinato agli studenti dei Licei, che nei decenni passati, nel sistema educativo italiano, erano considerati scuole d'élite; dall'altra l'insegnamento storico-enciclopedico dell'insegnamento della filosofia nel nostro paese, impoverito e appiattito in senso dossografico, ha consentito di negare il problema, dal momento che si è partiti dal presupposto che la conoscenza della storia della filosofia di per sé promuovesse l'apprendimento della filosofia e anche delle forme del filosofare. La graduale negazione o banalizzazione poi della proposta del rapporto con i testi filosofici, fondamentale per Gentile per rendere possibile lo sviluppo nel discente del "tormento educatore del pensiero" e dell'"ethos della ricerca"<sup>3</sup> ha reso il modello dell'insegnamento nelle scuole italiane flessibile, ma lungo un itinerario senz'anima tra i pensatori del passato. La riduzione dossografica-manualistica dell'insegnamento della filosofia, privo del resto del contesto originario concepito da Gentile, si è adagiata sulla pigra accettazione di un presupposto del tutto opinabile, che la formazione dello "spirito libero" del giovane discente scaturisse dall'appropriazione dei contenuti storici della tradizione filosofica, appresi peraltro prevalentemente attraverso testi manualistici.

Spesso si è realizzata una contraddizione tra le finalità formative e le modalità d'insegnamento della filosofia. Le finalità rimangono irrealizzabili se l'appropriazione della filosofia non viene prodotta da un "incontro" tra i soggetti dell'apprendimento e i filosofi della tradizione, in cui sia possibile ripercorrere la strada della ricerca del filosofo, ripetere l'esperienza della domanda da cui ha avuto inizio la ricerca, frequentare la soglia<sup>4</sup>, l'apertura entro cui si è sviluppato il percorso di indagine del filosofo, percepire la problematicità dell'esperienza, ricostruendo il tessuto complesso dell'elaborazione teorica. In filosofia non si può dare una didattica di natura meccanica, quale quella che

1Cfr. P. KOBAU, *Illuminismo, essoterismo, estetica*, in G. VATTIMO, (a cura), *Filosofia '93*, Laterza, Roma-Bari; nelle pp. 25 e sgg., l'autore analizza l'idea di una filosofia come mitologia della ragione nel giovane Hegel.

2mi riferisco ai programmi Brocca. Cfr. *Piani di studio della scuola secondaria superiore e programmi dei trienni. Le proposte della Commissione Brocca*, in "Studi e Documenti degli Annali della Pubblica Istruzione", n° 59-60, Le Monnier, Firenze-Roma 1992, Tomo I, pp. 212-235

3cfr. L'intervento del Ministro Gentile al VII Congresso Nazionale di Filosofia, nella seduta antimeridiana del 29 Maggio 1929, in VEGA SCALERA, *L'insegnamento della filosofia dalla riforma Gentile agli anni '80*, La nuova Italia, Firenze 1990, p. 81; M. TROMBINO, *Sull'identità professionale del docente di filosofia*, cit. Per un'essenziale informazione di carattere storico sull'insegnamento della filosofia in Italia cfr. VEGA SCALERA, Op. Cit.; S. TELMON, *La filosofia nei Licei*, La nuova Italia, Firenze 1971; L. VIGONE-C-LANZETTI (a cura), *L'insegnamento della filosofia. Rapporto SFI*, cit.

4C. SINI, *Filosofia e scrittura*, cit., p. 85

deve trasmettere un sapere inerte già definito in modo esaustivo: è necessario fare un'esperienza che si muove da significato a significato, che evolve in condizione di senso<sup>1</sup>. La mera informazione sulla storia della filosofia attraverso il racconto che ne fa o il professore o il manuale non produce di per sé l'acquisizione di un "sapere filosofico", ma mera conoscenza storica o erudizione. Le strategie e le tecniche didattiche devono essere finalizzate alla promozione dell'incontro tra filosofia e allievi. Le informazioni devono essere offerte, in una situazione guidata e protetta, quale quella che si può creare in una scuola superiore o in una Università, insieme alle modalità di gestirle; le risposte elaborate dagli autori devono essere apprese insieme alle domande che le hanno generate, la teoria filosofica da apprendere deve consentire in chi apprende l'opportunità di una nuova riflessione. Gli allievi devono avere la possibilità, in stretta connessione con l'esperienza di vita, a partire dal testo filosofico e da se stessi, di fare un'esperienza di continuità e di frattura, di continua oscillazione tra linguaggio ordinario e linguaggio filosofico, di "fare un viaggio nella filosofia", di fare un'esperienza virtuale di filosofia, ripetendo l'esperienza della ricerca già fatta dai grandi autori.

## *2. L'ambiguità tra interesse per la diffusione e la diffidenza per la massificazione della filosofia*

Nell'epoca della cultura di massa possiamo noi accettare il binomio: a) *l'opinione, la retorica e l'estetica per i molti*, b) *la critica, la libertà creativa per pochi*? Sembra di sentire il venerando Eraclito o l'oracolare Parmenide parlare 2500 anni dopo. Più vicino l'appello kantiano alla creazione di canali di comunicazione tra la ricerca e la divulgazione di massa<sup>2</sup>. Forse potremmo prendere in considerazione l'ipotesi che i filosofi continuino ad affrontare la questione come se i secoli non fossero passati: nel considerare il rapporto tra *cultura e processi di massificazione* non si può non tener conto dei diversi livelli di sviluppo sociale della diffusione della cultura e dell'istruzione esistenti oggi rispetto ad altre epoche storiche. Non possiamo cadere nel tranello dell'equazione quantità=qualità, come se si trattasse di un rapporto inversamente proporzionale in termini astrattamente metastorici. Non possiamo perpetuare una separazione-gerarchizzazione tra uomo comune ed esercizio della pratica filosofica nata in un contesto di società preclassica e classica, trasformatasi in epoca ellenistico-romana, medievale e moderna, nel senso della parziale riduzione della distanza.

Anche la matematica, le conoscenze linguistiche, ecc. una volta erano prerogativa di pochi. Oggi i risultati delle ricerche di Euclide e di Pitagora, di Newton e di Galilei, sono di tutti. Per la filosofia è diverso? Non possiamo applicare categorie nate in altri contesti storici e renderle metastoriche per dissimulare la nostra incapacità contemporanea di portare la filosofia a tutti o, peggio, eventualmente per proteggere un presunto privilegio vocazionale, in un gioco di reciproco rafforzamento dell'identità del filosofo come "segnato" dalla natura alla ricerca filosofica. (Se dobbiamo credere all'ipotesi che ciascuno fa un mestiere non a caso, potremmo elaborare la congettura che molti ricercatori filosofi sono dei narcisi tremendamente gelosi della loro particolarità, impegnati inconsapevolmente a trattenere presso di sé la capacità di ricerca, a negare agli altri la possibilità dell'esperienza, pena la disintegrazione di un'identità fondata sull'eccezionalità dell'impresa. Ma non crediamo nell'ipotesi e dunque questa è probabilmente soltanto un'esagerazione.)

## *2. Il filosofo alla frontiera con il mondo della vita.*

Difficile che qualcuno metta in dubbio il fatto che i contenuti e le abilità che uno studente apprende a scuola nello studio per esempio delle discipline linguistiche o scientifiche o storiche, possano essere direttamente o indirettamente fruite nella quotidianità dei contesti di vita. Per la vita quotidiana di un giovane è molto importante parlare una lingua in modo corretto e creativo, italiana e straniera, abbastanza naturale far tesoro di quello che ha imparato a scuola a riguardo. Ugualmente si può argomentare a proposito delle cognizioni matematico-scientifiche. Con tutti i limiti del caso uno studente usa le conoscenze matematiche o biologiche che ha studiato, non solo per continuare ad imparare all'Università o nella formazione permanente che lo accompagnerà nel corso del suo cammino, ma anche per eventuali piccoli problemi quotidiani. Questo vale anche per molte materie umanistiche: le cognizioni accumulate nello studio della storia non aiuta a comprendere le questioni economiche, sociali, politiche, culturali del nostro tempo? Forse nelle nostre scuole si riesce a dare o si prova a dare un insegnamento nel campo delle varie forme di produzione artistica che metta in grado uno studente di continuare a comprendere le forme e i linguaggi attuali dell'arte, a coltivare la sensibilità verso il bello, a fruire con profonda partecipazione le opere d'arte, eventualmente anche consentendo, a coloro che ne hanno il talento, di produrre arte.

Il discorso diventa sempre più "imbarazzante e spinoso" in misura proporzionale al grado di avvicinamento verso quelle pratiche culturali che sono state sempre nel passato ritenute "rivolte a persone eccezionali", toccate dal "genio e

---

1M.TOZZI, *Peut-on didactiser l'enseignement philosophique?*, in "L'Enseignement philosophique", Novembre-Dicembre 1995, p.27.

2Cfr.M.FERRARIS, *Kant e il problema della pubblicità*, in G.VATTIMO (a cura), *Filosofia '93*, cit., pp.63-93

dalla sregolatezza", dalla creatività. Queste persone, in quanto creative, sono state legittimate sempre come un po' separate dal resto del consesso sociale. Stesso destino mi sembra sia toccato a molti artisti, ma anche a quelle persone che si occupavano di "cose alte e difficili", del senso della vita o del lavoro, del valore delle cose, di Dio e del bene e così via. Sono cose di cui si occupano le persone "pensose", riflessive e "seriose", i filosofi appunto, che, come le "aquile del pensiero", volano alto, al di sopra della banalità quotidiana, tanto alto che a volte perdono il senso stesso della realtà, vivono un po' fuori dal mondo, nelle nuvole (come il Talete di cui parla Platone). Esse hanno bisogno di star lontano dalla vita per capirla, per analizzarla, per discuterne i problemi.<sup>1</sup> I filosofi, si dice, non sono mai a casa propria, vivono nella quotidianità e nell'apparenza del mondo, nei linguaggi e nella cultura, ma è sempre al di là, vive nello speculativo, nella separatezza. Il filosofo pratica il mondo ma la sua casa è altrove<sup>2</sup>. La figura del filosofo che condivide qualcosa con la figura dell'intellettuale letterato costretto a guardare il mondo quotidiano, vivo di colori e di sensi, da dietro i vetri delle finestre, lontano dalla "danza della vita", quasi per necessità professionale distaccato per poter vedere il profondo delle cose, che coloro che sono inseriti nella corrente della vita non possono vedere. Il suo distacco e la sua separazione dal mondo lo rendono tristemente nostalgico della vita perfetta. Come i dormienti e gli svegli di cui parlano i frammenti del VI secolo E' sempre da ribadire l'improponibilità della convivenza tra felicità e conoscenza?

E' proprio inevitabile che l'immagine del filosofo sia ancora questa? E' solo la volgarità e la superficialità del senso comune ad aver creato questo luogo, appunto, comune? I filosofi non hanno contribuito forse in qualche modo nel produrre e nel mantenere questa immagine e questo luogo comune? Inconsapevolmente forse non vogliamo essere descritti e percepiti, immaginati così? In parte forse non vogliamo dire che in realtà ci sentiamo così, separati dal mondo, profondamente immersi nei problemi sino alla sofferenza ma soltanto con il pensiero, e che paghiamo questo destino con una parziale de-realizzazione e alienazione della nostra esistenza concreta? E' forse una posizione un po' schizoide: il pensiero da una parte, l'affetto e il corpo dall'altra. La ragione e l'emozione nel filosofo devono essere lontane e nemiche? La freddezza del ragionamento si conserva e si alimenta nei cieli rarefatti del pensiero, il calore dell'affetto e dei sentimenti trovano posto nelle cantine di una vita privata difficile o sin troppo normalmente sofferente? A volte, al contrario, e secondo un'immagine speculare a questa ma molto vicina, i filosofi appaiono come persone senza confini tra i vari orizzonti. Se si fa una rapida indagine tra i nostri studenti della Secondaria, nell'immaginario collettivo i filosofi e i professori di filosofia in parte sono ancora associati a figure molto vicine a questo modello.

Noi filosofi di solito attribuiamo alla insufficienza dello spirito e della cultura dell'uomo comune la deformazione della nostra immagine pubblica. In parte è così. Ma non ci sarà qualche responsabilità dei filosofi nel far circolare un'immagine di questo tipo del filosofo e della filosofia?

Il messaggio che noi comunichiamo all'opinione pubblica e, soprattutto, ai giovani delle scuole è di questo tipo: se volete avvicinarvi a noi siate disposti ad essere "vocati" al sacrificio della vita quotidiana. Nella maggior parte dei casi se il docente non fa qualcosa di diverso in classe, gli studenti rispondono non con le parole ma con gli atteggiamenti: tenetevi pure la vostra grande filosofia e lasciateci vivere la nostra piccola vita! Noi studiamo ma, cari filosofi, ci vendicheremo: vi dimenticheremo; anzi è come se vi avessimo già dimenticati mentre studiamo. Per noi esistete solo superficialmente e per poco tempo, finché non usciamo fuori di qui, da questa aula. Se parlate in televisione parlateci all'una di notte, quando non esiste il rischio che qualcuno di noi vi debba subire per forza.

Credo ci sia un elemento pacifico nel sostenere che il filosofo debba essere nella "separazione" e nel "distacco" dal mondo nel momento della riflessione speculativa e creativa. La *radicalità* della ricerca filosofica richiede la *libertà* relativa da ogni condizionamento deterministico, l'*esonero* da ogni funzionalizzazione del proprio lavoro all'effettualità pratica del quotidiano. La *separazione*, temporanea e relativa, dai condizionamenti dell'apparenza, dalle pressioni del mondo sensibile, anche la temporanea *chiusura e protezione* del proprio patrimonio di idee ed esperienze rispetto all'apertura verso la comunicazione interpersonale, è necessaria per tuffarsi dentro la complessità dei pensieri, dei ricordi, delle cognizioni, per costruire argomentazioni, associazioni di idee, catene logiche, e così via. Il filosofo, è bene sottolineare, deve poter mantenere una assoluta autonomia di valutazione e di scelta. Ma in questo modo definiamo atteggiamenti cognitivi, affettivi, relazionali, che contraddistinguono il filosofo mentre lavora, quando fa ricerca o definiamo un modello di condotta, di vita, non un metodo ma una via da percorrere in ogni momento, uno stile di esistenza, come quello di Socrate, di Spinoza, e così via? Non si capisce per quale motivo la necessità della libertà, dell'*esonero* dalla funzionalizzazione, nel momento della riflessione e del ragionamento, debba implicare la separazione tout-court dalla danza della vita, la lontananza dal mondo, scegliere di soffrire nella nostalgia di una vita perfetta e nella lacerazione della perdita programmata delle risorse della vita.

Non c'è dubbio che l'attività filosofica non può perdersi nella superficialità della chiacchiera e delle immagini retoriche, non può esaurirsi nell'acquisizione e nell'esercizio di una cultura filosofica<sup>3</sup>, ma non c'è una buona ragione per ritenere che accedere alla cultura significhi di per sé perdere ogni possibilità di essere profondi ed originali ricercatori,

---

1Cfr. V. VITIELLO, *Lo Spirito e la carne*, in G. VATTIMO (a cura), *Filosofia '93*, cit., pp. 137-160, in particolare cfr. le pp. 144-45.

2ivi, p. 152.

3C. SINI, *Op. Cit.*, p. 11.

nè che vivere nel mondo sia una condanna alla superficialità o il contrario. Non si potrebbe supporre che ci possa essere un rischio di superficialità per coloro che per stile di vita *guardano il mondo* dal di fuori e vivono soprattutto di nostalgia?

Mi chiedo se è proprio inevitabile, e se è giusto, trasmettere nelle scuole un'immagine del filosofo e della filosofia di natura così *ascetica, dura, aristocratica*.

Noi rischiamo la lontananza dalle nuove generazioni se continuiamo a sottolineare e ad accentuare la *peculiare alterità* della filosofia e a non credere che anche la ricerca filosofica, a prescindere da quella dei professionisti specialisti, può essere intesa anche come *una pratica intellettuale e culturale* che *tutti gli allievi* possono apprendere ed esercitare nella quotidianità. L'insegnamento della filosofia a scuola promuove attraverso l'esperienza del *con-filosofare* con i grandi autori della tradizione (inteso "*come educazione alla ricerca, cioè acquisizione di un abito di riflessione e di una capacità di dialogare con gli autori, che costituiscono la viva testimoniannza della ricerca in fieri*"<sup>1</sup>), l'educazione al filosofare. La filosofia assume valore educativo se promuove l'acquisizione non solo di contenuti, ma anche di abilità, di metodi e di atteggiamenti di ricerca, di strategie di pensiero e di modelli di razionalità, di linguaggi e principi epistemologici, di stili espressivi e comunicativi, che hanno strutturato l'attività dei filosofi nei secoli. La ripetizione dell'esperienza di filosofia dei grandi autori nel gruppo classe non deve impedire la partecipazione della soggettività degli studenti ma guidarla attraverso l'offerta di un mondo di senso possibile mediante cui interrogare e problematizzare la vita: in classe si incontrano persone che fanno rivivere nella comunicazione idee filosofiche apprese dai testi dei grandi autori e si confrontano idee filosofiche che si incarnano in persone realmente esistenti che fanno insieme esperienze di ricerca. Per gli studenti l'apprendimento della filosofia è un'occasione per sperimentare se stessi, per narrare e trasformare la propria vita, attribuirle senso e valore, di orientarla consapevolmente verso scopi ed obiettivi in modo ragionato e responsabile, imparando a pensare in proprio.

L'esercizio di filosofia che si realizza in classe nei processi di appropriazione degli apparati semantici, sintattici e storico-critici della tradizione consente di costruire una consapevolezza intorno al senso, al valore, all'unità dell'esperienza della esistenza e della coesistenza umana, mediante lo sviluppo di una capacità di "pensare in proprio" e di un uso autonomo della ragione, intorno alle classiche domande kantiane: cosa posso conoscere, come debbo agire, cosa posso sperare, cosa è l'uomo?<sup>2</sup> Lo studente dovrebbe avere un'immagine delle altre discipline a scuola come *saperi*, fatti di conoscenze e di pratiche, e della filosofia come disciplina *speciale*? Come si propone allo studente l'incontro con la filosofia: contraddittoriamente come *un'iniziazione esoterica*, però *di massa*? O tra gli allievi reclutiamo solo coloro che sono disposti a guardare la vita dal di fuori?<sup>3</sup>

### 3. Quale rapporto tra filosofia e senso comune?

#### 3.1 La filosofia e le nuove generazioni

Proviamo ad applicare lo spirito della radicalità filosofica alla radicata, convinta accettazione dell'inevitabilità di questa immagine della filosofia e del filosofo. Io credo che se i filosofi, quindi anche i docenti di filosofia, non ritrovano per se stessi un modo diverso di vivere la propria identità di filosofi non saranno mai capaci di trasmettere di essa un'immagine diversa. Forse se riusciranno a conquistare per sé un diverso modo di gestire i confini esistenti tra i vari mondi interni, tra la propria disciplina e gli altri continenti del sapere, allora saranno capaci di sostenere con maturità ed efficacia l'incontro e il confronto con le nuove generazioni, che sono portatrici di istanze, di speranze, di visioni del mondo, di modalità percettive, di stili cognitivi, di modalità antropologiche di stare insieme e di comunicare, e così via, diverse dalle nostre.

La scuola non è più soltanto luogo pacifico di *trasmissione di una cultura* da parte di una generazione ad un'altra generazione, su basi di sostanziale omogeneità di strutture psicologiche, antropologiche e culturali, e di un fondamentale consenso sulle forme di vita esistenti e sugli itinerari di costruzione del futuro. Questo non è più scontato

---

<sup>1</sup>Piani di studio della Scuola Secondaria Superiore cit., indicazioni metodologiche, p.230.

<sup>2</sup> "La filosofia è dunque il sistema delle conoscenze filosofiche ovvero delle conoscenze razionali per concetti. Questo è il *concetto scolastico* di tale scienza. Secondo il *concetto cosmico* essa è la scienza dei fini ultimi della ragione umana. Questo concetto elevato conferisce *dignità*, cioè un valore assoluto, alla filosofia.....In questo significato scolastico della parola, la filosofia non ha di mira altro che l'abilità; considerandola secondo il concetto cosmico, invece, ha di mira l'*utilità*. Dal primo punto di vista, quindi, essa è una *dottrina dell'abilità*; dal secondo, una *dottrina della saggezza*: è la *legislatrice* della ragione, e il filosofo, pertanto, non ' un tecnico della *ragione*, ma il suo *legislatore* ...Chi vuole imparare a filosofare deve invece considerare tutti i sistemi della filosofia solo come *storia dell'uso della ragione* e come oggetti di esercizio del suo talento filosofico. Il vero filosofo deve dunque, in quanto pensatore in proprio, fare un uso libero e autonomo della propria ragione e non un uso servilmente imitativo.....Al fine di esercitarsi a pensare in proprio, ossia a filosofare, dovremo dunque fare attenzione più al *metodo* del nostro uso della ragione che non alle proposizioni stesse alle quali siamo giunti grazie a quel metodo. (E.KANT, *Logica*, Laterza, Roma-Bari, 1984, pp.18-21)

<sup>3</sup> "Chi non è giovane non aspetti a far filosofia, chi è vecchio non se ne stanchi. Difatti, nessuno è immaturo o superato rispetto alla salute dell'anima. Chi dice che non è ancor ora di far filosofia, o che l'ora è già trascorsa, assomiglia a chi dice, rispetto alla felicità, che non è ancora il momento, o che è già passato. Perciò debbono far filosofia il giovane e il vecchio, l'uno perchè pur invecchiando rimanga sempre giovane di beni in grazia del passato, l'altro perchè si senta giovane e vecchio nello stesso tempo, perchè non tema il futuro. Occorre dunque occuparsi di quanto procura la felicità, se è vero che quando essa è con noi, noi possediamo tutto, e che, quando non è con noi, facciamo di tutto per ottenerla" (EPICURO, *Lettera a Meneceo*, p.122-23, in Id., *Opere*, a cura di M.ISNARDI PARENTE, Milano, Tea, 1991, p.196)

se mai lo è stato)<sup>4</sup>. I mutamenti sono così rapidi, lo sviluppo dei tempi è così accelerato, che, almeno per alcuni aspetti, l'avvenire non è progettabile come una mera prosecuzione del passato<sup>2</sup>. La scuola diviene luogo privilegiato di dialogo e confronto tra le generazioni. I docenti di filosofia possono rivestire un ruolo importante anche in questo senso, per la peculiare natura dei problemi filosofici.

### 3.2 Il docente di filosofia: un filosofo alla frontiera con le nuove generazioni.

Il docente di filosofia della Secondaria non può essere astrattamente uno specialista; è *anche* filosofo, ma deve assolutamente preoccuparsi dell'uditorio e del pubblico cui si rivolge, *deve essere necessariamente alla frontiera* tra filosofia e società, specie quella parte di società che entra, e *deve entrare in classe*, attraverso le conoscenze, i linguaggi verbali e preverbali, gli atteggiamenti comunicativi e percettivi, gli stili cognitivi delle nuove generazioni. La contemporaneità è, quindi, direttamente l'interlocutrice del docente di filosofia in classe<sup>3</sup>; l'insegnamento deve porsi come percorso di formazione dentro l'esperienza del filosofare: un percorso in cui persone vive apprendono idee filosofiche ed elaborano idee filosofiche, e dove le idee dei filosofi vivono in persone concrete. Un'esperienza vera di ricerca e di apprendimento.

Per l'insegnante di filosofia il rapporto *con la contemporaneità e la frequentazione dei territori di frontiera* sono elementi necessari e indispensabili della propria *professionalità*; per svolgere il proprio mestiere il docente deve essere dentro ai confini epistemologici e culturali della disciplina che insegna ma anche sempre vigilare ai confini della propria disciplina.<sup>4</sup>

Per il docente stare ai confini significa aprirsi al dialogo con le altre discipline, soprattutto stare alla frontiera con il mondo della vita, che nell'attività didattica passa attraverso l'esperienza personale del docente e attraverso l'esperienza che gli studenti hanno del mondo. Spesso i docenti e gli studenti a scuola non fanno riferimento alle stesse visioni del mondo, non ne parlano con le stesse parole, con le stesse rappresentazioni e con gli stessi concetti, con gli stessi atteggiamenti cognitivi ed affettivi, con gli stessi stili di comunicazione: siamo generazioni diverse. Oggi l'accelerazione dei ritmi di sviluppo e dei cambiamenti relativi riduce i tempi della discontinuità tra le generazioni. I docenti, non solo devono necessariamente porsi il problema del *senso per l'altro* delle teorie filosofiche<sup>5</sup>, ma devono lasciar emergere le voci inesprese, le istanze, i bisogni, i timori, i linguaggi, le visioni del mondo, gli stili cognitivi ed espressivi, ecc. dei giovani allievi, e devono farlo realisticamente nell'attività didattica in classe, se vogliono avere la certezza di *comunicare* con loro, cioè di mettere in comune con loro qualcosa al fine di realizzare la mediazione tra la filosofia e la loro vita, di far entrare la filosofia nell'elaborazione culturale della loro vita.

Questo non vuol dire soltanto, banalmente, rendere *estheticamente attraenti e suggestive le idee filosofiche*, fare della buona retorica per un uditorio particolare, o essere competenti nel *tradurre* contenuti difficili e nuovi, in forme adeguate ai livelli di partenza delle conoscenze e delle abilità cognitive già acquisite, nel rispetto dei criteri e dei processi di costruzione degli apprendimenti stessi. In parte è anche questo, nella misura in cui l'attività didattica si serve di tecniche di comunicazione e di promozione degli apprendimenti. Però la mediazione didattica in filosofia non può veramente avvenire se, in ogni caso, l'apprendimento della filosofia in classe non si fa esperienza filosofica.

### 3.3 L'attività filosofica è in continuità con il senso comune? La libertà di narrare la propria vita a scuola

Che la attività filosofica non sia in continuità immediata, naturale, con il senso comune, credo sia pacifico. Pur ammettendo l'esistenza di una "naturale" esigenza di domanda filosofica o di una *naturale tendenza alla meraviglia* dell'esperienza del conoscere, come dice Aristotele, non vi sono dubbi che una pratica culturale è una traduzione in un apparato simbolico artificiale di queste esigenze "naturali". In ogni caso le istanze e le esigenze prendono forma e consistenza mediante gli apparati simbolici della cultura. E' forse naturale scrivere, suonare, far di conto? Pur ammettendo l'esistenza di inclinazioni, tutto il resto si impara. Se uno studente non è in grado di ripetere dentro di sé la dinamica della domanda, della riflessione, della ricerca, del ragionamento filosofici, come farebbe d'altronde a capire la filosofia dei filosofi? La "naturalità" del domandare, del controllare con il discorso il nostro essere al mondo, non

1Cfr.M.POSTIC, *La relazione educativa.Oltre il rapporto maestro scolaro.*, Armando Editore,Roma 1983, in particolare le pp.50-62

2Cfr.G.MARRAMAO, *Kairòs.Apologia del tempo*, Laterza,Roma-Bari 1992,pp.57-58;P.ROSSI, *Il passato, la memoria el'oblio*, Il Mulino,Bologna 1991,p.22; A.CAVALLI,A.DE LILLO,(a cura)),*Giovani anni '80. Secondo rapporto IARD sulla condizione giovanile in Italia*.Il Mulino,Bologna 1988, pp.55-70 e 119-135. A.MASULLO, *Il tempo e la grazia*, in G.VATTIMO ( a cura),*Filosofia '92*, Laterza,Roma-Bari,1993,pp.97-118.

3R.LAZZARI,*La didattica come sapere applicato*,in " Informazione Filosofica",n°22-23,Dicembre 1994-Febbraio 1995,Milano,p.76

4ibidem

5ibidem

esclude il fatto che per realizzarlo bisogna appropriarsi di linguaggi, atteggiamenti, lessico, procedure di argomentazione e così via, che vengono dalla disciplina filosofica così come si è costruita nella tradizione.

L'insegnamento della filosofia è efficace se promuove nello studente un'esperienza di *continuità* e nello stesso tempo di *frattura* tra il mondo quotidiano dello studente e quello dei filosofi<sup>1</sup>. La filosofia provoca nello studente un conflitto cognitivo tra le idee e rappresentazioni preesistenti e le idee che acquisisce dai modelli di filosofia. Lo studente deve sentirsi accettato in classe per quello che è, non deve avere la percezione di essere costretto a tradire se stesso nell'esperienza di incontro con la filosofia. Uno dei problemi didattici più seri è quello di consentire una efficace mediazione tra il mondo quotidiano degli studenti e la filosofia. A questo proposito la regolazione del processo di insegnamento-apprendimento della filosofia non può che essere individuato nella comunicazione. Nell'insegnamento della filosofia la comunicazione non è soltanto un mezzo didattico o un veicolo di messaggi: la filosofia strutturalmente si costituisce come un modello di ricerca e di comunicazione razionale, tollerante e democratico. Dalla filosofia gli studenti possono apprendere non soltanto i contenuti della comunicazione in classe ma anche *modelli di comunicazione*. Lo studente fa esperienze di cambiamento di parti di sé anche attraverso le esperienze virtuali relazionali che realizza con la mediazione della filosofia. Vi è una relazione tra l'apprendimento delle forme del pensiero filosofico e le forme della comunicazione in classe.

Come conciliare la libertà implicita in una esperienza di ricerca filosofica (anche ripercorrere gli itinerari dei filosofi è fare esperienza filosofica se non si fanno sparire le domande, i problemi, i tormenti, le intenzioni da cui sono nate e le finalità ispiratrici) con l'obbligo di esercitare una professione per cui, tra l'altro, si è pagati e che impone il raggiungimento di obiettivi di istruzione, di formazione definiti? Come consentire agli studenti di essere liberi e di vivere l'esperienza di discente, che deve apprendere sotto la guida di un docente, all'interno di istituzioni, che sono organizzate, hanno regole e strutture per fare questo? Cosa vuol dire poi per un giovane essere libero a scuola? La libertà si fonda sul rispetto di principi, regole, norme, si nutre di confini che sono gli stessi che la civiltà mette a disposizioni di ciascuno per poter essere se stesso. Anche la cultura, nelle sue varie forme, definisce un insieme strutturato di confini entro cui poter realizzare la propria esperienza libera di progettazione della vita. L'insieme degli apparati simbolici offre a ciascuno la possibilità di descrivere sé, il mondo, gli altri entro coordinate ricche di senso e di possibilità di azione, ma anche la possibilità di ridescriverle, se vuole e se ne è capace, in modo diverso. Ogni linguaggio disciplinare gli consente di illuminare un settore del mondo della vita, guardarlo da una prospettiva importante, di capirlo nella molteplicità delle opportunità di senso che offre, ma è pur sempre il *suo mondo* che poi deve guardare, capire, trasformare, valutare, progettare. Dallo studio della filosofia che cosa si può aspettare uno studente? Quale settore e da quale prospettiva può conoscere la vita e farvi parte in modo creativo? Noi cosa dobbiamo dargli o, meglio, cosa possiamo dargli con la filosofia?

Quando uno studente entra in una classe del triennio della scuola superiore che domanda ci pone, quale istanza esprime, cosa si aspetta da noi che insegniamo filosofia e che cosa si aspetta dalla filosofia? Egli sa cose confuse sulla filosofia, ha un'immagine ambivalente del filosofo e della disciplina: ne è attratto e nello stesso tempo la teme, è curioso e nello stesso tempo è diffidente verso la sua "irrealtà"; sostanzialmente non fa domande, aspetta di conoscere e valutare<sup>2</sup>. E' l'insegnante a dover catturare le sue aspettative e strutturare le sue domande inesprese, lasciando allo studente di essere se stesso. Dunque l'oggettività dell'immagine della disciplina che incontrano per la prima volta come può diventare una *possibilità soggettiva* di esperienza interessante di vita?

Già a questo livello l'esperienza dell'apprendimento della filosofia come esperienza filosofica sottolinea la necessità che l'esperienza sia libera, in situazione guidata e protetta, parzialmente asimmetrica, ma libera e vera. Il primo elemento dell'esperienza soggettiva di libertà è, ancor prima di conoscersi profondamente, quella di poter essere se stessi e di essere accettati per quello che si è. L'adolescente deve poter narrare la sua vita<sup>3</sup>, di raccontare se stesso, i problemi che gli stanno a cuore, di guardare dentro le cose, anche se a volte non riesce ad esprimerlo. E' questa certamente una condizione di partenza di natura esistenziale-affettiva più che cognitiva favorevole per motivare alla filosofia. Ma è assolutamente necessaria un'atmosfera di disponibilità alla ricerca, di libera espressione di domande, non ancorate ad un vuoto spontaneismo, ma a questioni vitali precise.

Ma gli studenti non raccontano se stessi e la propria vita già nel gruppo dei pari? Perché "raccontare l'esperienza di vita" nell'ora di filosofia? Tanto gli adolescenti sono assoluti nelle loro credenze tanto sono bisognosi di confronti e conferme, di modelli di riferimento con cui paragonarsi e con cui confermarsi o smentirsi: modelli che abbiano autorità, senso, valore, ma anche testimonianze concrete di vita in cui siano implicati problemi di senso, di valore, da cui possano mutuare altre possibilità di vita.

Molto spesso non sono i gruppi dei pari a svolgere questo ruolo. Spesso, in contesti privi di ricca vita di socializzazione, sono i personaggi protagonisti dei media ad assumere questo ruolo. I talk-show condotti con gruppi di giovani sono seguitissimi dagli studenti, così come funzionano le identificazioni con miti musicali, personaggi del cinema, e così via. Le discoteche sono luoghi in cui vivere dimensioni importanti dell'esperienza di vita, ma non è tutta la vita per i giovani. La scuola è ancora molto importante per la realizzazione di questi processi di definizione di

1cCr. a proposito n.grataloup, LA LINGUA AL LAVORO.iLPENSIERO AL LAVORO,"Bollettino SFI",N.158/1996,pp.117-141.

2Cfr.MTROMBINO, *L'identità professionale dell'insegnante di filosofia*,op.cit.,p.59

3J.BRUNER,*La costruzione narrativa della realtà*, in M.AMMANITI,D.N. STERN(a cura),*Rappresentazioni e narrazioni*,Laterza, Roma-Bari 1991,pp.27 e ssgg.

identità, di progettazione di una vita, di ricerca dei modelli per fare queste operazioni. Ed è un ambiente speciale: incontrano amici nel gruppo classe e fuori, possono misurare i loro problemi con adulti, possono elaborare problemi e risposte, conoscerne dei nuovi ecc. attraverso l'esperienza di un incontro con le forme della cultura e imparando a vivere nella cultura. Ma devono stare *liberamente* in classe, non *fuori dalle norme*, ma liberi psicologicamente e moralmente: devono avere la possibilità di essere se stessi.

Si riesce a mantenere in classe questa atmosfera di aperta ricerca sulla vita, problematica e impegnativa? Gli studenti riescono ad avere l'impressione di poter essere a casa propria nella classe? Di poter fare con la filosofia un'autentica esperienza di ricerca libera? Ancor prima di offrire modelli compiuti e risposte, siamo in grado di promuovere il senso del domandare, il desiderio del sapere, il senso della ricerca problematica, senza soffocare il gusto dell'avventura del conoscere e del pensare, del discutere e del ragionare per plasmare la propria vita? La mia esperienza è che tanto più i ragazzi si sentono liberi, tanto più sono poi disponibili alla motivazione e rigorosi nell'impegno di studio.

#### 4. Un' esperienza autenticamente formativa.

L'alfabetizzazione di massa catalizza e polarizza l'aporia nella filosofia tra universalità ed esoterismo, tra trasparenza e mistero, tra possesso di cultura e "ricerca autentica" <sup>1</sup>. Da una parte riemerge la speranza illuministica che tutti possano "pensare con la propria testa", aprendo per un numero sempre più grande di individui un nuovo orizzonte di possibilità, di libertà. Dall'altra traspare ancora il turbamento che nasce dalla convinzione, che la filosofia non può essere alla portata di tutti ed è incompatibile con l'opinione pubblica<sup>2</sup>.

In un certo senso l'Illuminismo prepara la riduzione della filosofia a una "prassi culturale" tra le altre, in competizione tra loro, e non più "altra dalla cultura"; ma è ancora forte la preoccupazione di preparare la pubblicizzazione della filosofia come nuova "retorica", la diffusione di una filosofia "estetica", comunicazione sensibile adeguata alla popolarizzazione della conoscenza<sup>3</sup>. Del resto anche Kant riteneva la poesia e la letteratura come un normale portato della vita, in continuità con il senso comune, a differenza della filosofia che è frutto di un "lavoro" in discontinuità con la normalità delle attitudini dei molti<sup>4</sup>. La preoccupazione di proteggere la profondità e la peculiarità della ricerca della filosofia dalle confusioni della volgarizzazione presso la pubblica opinione porta l'illuminismo all'esercizio di un "esoterismo tattico"<sup>5</sup>. La dimensione "cosmica" del filosofare per Kant è un'idealizzazione della comunità dei filosofi ricercatori, dei maestri.<sup>6</sup> L'universalità della filosofia rimane un'istanza ideale, nella forma dell'utopia, ma non una realtà di fatto.

Rimane una profonda diffidenza anche dopo l'illuminismo nei confronti della possibilità per l'uomo comune di accedere alla pienezza di un'esperienza filosofica. Il desiderio di un uditorio potenzialmente allargato alla comunità umana colta contrastava con la sottile sfiducia nella *naturalità* del filosofare. Diamo per scontata la differenza tra i livelli di specialismo, tipici di una ricerca professionale e i livelli ordinari di esercizio di una pratica culturale, di partecipazione ad una forma culturale; ma perché poi sarebbe "naturale portato della vita" la letteratura e la poesia e non la filosofia? Il linguaggio poetico è "ingenuo" e il ragionare filosofico è "speculativo", sempre mediato da un sapere appreso e da una vocazione particolare? Così come sarebbe naturale "la tenerezza per le cose" nella poesia e tipica della filosofia speculativa invece la forza necessaria per comprendere e sostenere in sé la contraddizione assoluta della vita<sup>7</sup>?

L'attività filosofica può essere come una via, una scelta e uno stile di vita di carattere totale per chi abbraccia per vocazione la professione di filosofo<sup>8</sup>, ma per coloro che non lo sono che senso assume l'apprendimento della filosofia o l'esercizio del filosofare? Può avere un *grande potere formativo*<sup>9</sup>, ma a patto che il problema non si riduca al problema di rendere *estheticamente accettabili, retoricamente suggestive* le idee della filosofia.

1G.VATTIMO,M.FERRARIS,*Introduzione,Filosofia '93*, a cura di G.VATTIMO,op.cit.,pp.V-XII.

2ivi,,p.9 ;cfr. nello stesso volume il saggio di P.KOBAU, *Illuminismo,essoterismo,estetica*, cit.

3P.KOBAU,Op.cit.,p.47

4M.FERRARIS,*Kant e il problema della pubblicità*,op.cit.,p.74

5P.KOBAU,Op.cit.,p.39

6E.KANT, *Logica*,op.cit.,pp.18-21

7G.CHIURAZZI, *Antimistica del potere*,in G.VATTIMO (a cura),*Filosofia '93*,cit.,pp.121-134;cfr.p.133

8C.SINI, *La filosofia e la scrittura*,cit.,p.12

9La capacità formativa che viene affidata all'insegnamento della filosofia nella Scuola Secondaria dalla comunità civile può essere rappresentata dalle finalità descritte nei "Programmi Brocca". L'insegnamento della filosofia deve promuovere:1) la formazione culturale completa di tutti gli studenti del triennio attraverso la presa di coscienza dei problemi connessi alle scelte di studio, di lavoro, e di vita, ed un approccio ad essi di tipo storico-critico-problematico;2) la maturazione di soggetti consapevoli della loro autonomia e del loro situarsi in una pluralità di rapporti naturali ed umani, implicante una nuova responsabilità verso se stessi, la natura e la società, un'apertura interpersonale ed una disponibilità alla feconda e tollerante conversazione umana; 3) la capacità di esercitare la riflessione critica sulle diverse forme del sapere, sulle loro condizioni di possibilità e sul loro "senso", cioè sul loro rapporto con la totalità dell'esperienza umana; 4)l'attitudine a problematizzare conoscenze, idee e credenze, mediante il riconoscimento della loro storicità; 5) l'esercizio del controllo critico del discorso, attraverso l'uso di strategie argomentative e di procedure logiche; 6) la capacità di assimilare per modelli diversi e di individuare alternative possibili, anche in rapporto alla richiesta di flessibilità nel pensare, che nasce dalla rapidità delle attuali trasformazioni scientifiche e tecnologiche. (*Piani di studio.Le proposte della Commissione Brocca cit.*,p.212)



La retorica può trasmettere messaggi, informazioni, ma non può trasmettere la struttura vivente, l'anima della disciplina. Le strategie e le tecniche didattiche sono finalizzate alla promozione dell'*incontro* tra allievo e filosofia, all'*esperienza* di filosofia<sup>1</sup>.

La filosofia può contribuire a realizzare l'ideale illuministico di una uscita di minorità per l'uomo e di una comunicabilità universale nella cultura, se nell'età della massificazione della diffusione della cultura e dell'istruzione si accetta per quello che è: una forma di pratica culturale tra le altre.

Sarebbe opportuno chiedersi se quello che avviene all'interno della filosofia sia da attribuire alla peculiarità della disciplina o se invece non stia avvenendo qualcosa di non molto diverso da quanto è avvenuto o avviene all'interno delle altre discipline. La separazione tra i livelli più specialistici dell'attività di ricerca e la fruizione di massa delle conoscenze, delle idee frutto della ricerca è oggi un abisso difficile da colmare; è uno degli elementi della tragedia del sapere moderno<sup>2</sup>. Esistono, credo, gradi diversi di fruizione delle opportunità culturali ed esistenziali, che l'apprendimento di un sapere disciplinare consente. A noi interessa in particolar modo la sua fruizione all'interno di processi formativi, nelle scuole superiori. Non è solo un problema di semplice divulgazione.

Nel momento in cui un linguaggio disciplinare, una tradizione di ricerca, diventa oggetto di insegnamento nella scuola, deve essere inteso come un *sapere*<sup>3</sup>, cioè in funzione non solo delle conoscenze che consente di accumulare, ma anche delle capacità, delle competenze, delle abilità cognitive e degli atteggiamenti, che si possono apprendere e che, appresi, possono permettere di esercitare realisticamente un apparato simbolico complesso, una *pratica* culturale.

Perché tutto questo non deve valere per l'insegnamento e l'apprendimento? Se i docenti si proponessero di insegnare soltanto la "cultura filosofica" e non di guidare gli studenti ad una "esperienza del filosofare attraverso il confilosofare", si troverebbero nella situazione imbarazzante di insegnare non filosofia ma pre-filosofia. In un momento in cui per un giovane adolescente è difficile passare dalla passività dell'*essere soggetto* a una molteplicità di linguaggi multimediali, (una mole impressionante di informazioni, di immagini e fantasie da decodificare), all'*essere soggetto protagonista* della sua vita, elaborando consapevolmente e liberamente il suo presente e il suo futuro, non gli si può proporre di rinunciare all'apprendimento di una pratica, che può aiutarlo a comprendere, a interpretare criticamente il mondo in cui vive in modo eticamente responsabile.

I linguaggi multimediali del resto stanno accentuando una trasformazione delle forme percettive e logiche, affettive e relazionali, con cui approcciarsi alla conoscenza del mondo: in essi la immersione nell'esperienza è fondamentale, secondo forme tipiche di "una seconda oralità"<sup>4</sup>. Non si può proporre agli studenti l'apprendimento di una disciplina nella forma separata della lettura e dello studio che non preveda l'avventura dello stare dentro un'esperienza e di imparare a viverla, interagendo con gli altri in essa.

## 5. Si può fare un'esperienza filosofica in classe?

Questa affermazione sembra banale. Apprendere musica significa fare esperienza di musica, apprendere a suonare uno strumento significa fare musica con lo strumento. Imparare una lingua significa parlarla. Forse fare i calcoli, suonare uno strumento, parlare una lingua richiede una particolare vocazione? Credo richieda una particolare vocazione, al limite, scegliere una determinata facoltà universitaria rispetto ad un'altra. E' più probabile che si richieda vocazione per scegliere di occuparsi di un particolare campo di indagine o di lavoro rispetto ad un'altro, cioè fare il musicista, l'interprete, l'ingegnere, il fisico e così via per professione.

E' evidente che esiste una differenza ancora più netta tra il cultore di una materia, chi fa un lavoro come professione e chi fa il ricercatore di professione o per scelta esistenziale. A sua volta esiste una differenza ovvia tra fare

---

1

"Così, attraverso singole personalità, come Talete, ecc., sorge una nuova umanità; uomini che, attraverso la vita filosofica, attraverso la filosofia, creano professionalmente una nuova forma culturale. E' comprensibile come ben presto ne nasca un corrispondente accomunamento. Le formazioni ideali della *theoria* sono senz'altro rivissute e riprese attraverso la comprensione e la riproduzione. Esse inducono senz'altro al lavoro in comune, a un aiuto reciproco esercitato attraverso la critica. Anche gli estranei, i non-filosofi, finiscono per prestare attenzione a questa sorprendente ricerca. Attraverso la comprensione, o diventano a loro volta filosofi, oppure, quando sono altrimenti vincolati a una loro professione, discepoli. Così la filosofia si diffonde in un duplice modo, in quanto comunità professionale dei filosofi in via di aumento, e in quanto movimento comune, pure sempre più ampio, della formazione culturale (*Bildung*). .... Le varie forme di indagine e di formazione culturale attraverso cui si diffonde la filosofia, emanano un duplice influsso spirituale. Da un lato l'essenza specifica dell'atteggiamento teoretico dell'uomo filosofico è costituita dalla peculiare univocità di un contegno critico (*Haltung*) ben deciso a non assumere nessuna opinione già data, nessuna tradizione, senza indagarle, e insieme a interrogare., di fronte all'universo tradizionalmente dato, l'universo vero in sé, nella sua idealità. Ma non si tratta soltanto di un nuovo contegno conoscitivo. In virtù dell'esigenza di sottoporre tutta l'empiria a norme ideali, alle norme della verità incondizionata, si delinea una profonda trasformazione dell'intera prassi dell'esistenza umana, e, quindi di tutta la vita culturale. ....

A ciò ora si aggiunge necessariamente la tendenza a trasmettere gli interessi attraverso la comprensione di ciò che la filosofia persegue e produce; una tendenza dunque all'assorbimento nella comunità dei filosofi di sempre nuove persone filosofiche."

(E. Husserl, *La crisi dell'umanità europea e la filosofia*, in *La crisi delle scienze europee e la fenomenologia trascendentale*, Il saggiatore, Milano 1983 pp. 347-348)

2 E. MORIN, *La conoscenza della conoscenza*, Feltrinelli, Milano 1989, pp. 17-18

3 R. MARAGLIANO, *Manuale di didattica multimediale*, Laterza, Roma-Bari 1994, pp. 70-79.

4 A proposito tra gli altri, cfr. R. MARAGLIANO, *Op. Cit.*; C. SINI, *Filosofia e scrittura*, cit.

la professione del ricercatore e essere un ricercatore originale, capace di apportare contributi significativi alla ricerca stessa, che è tutt'altra cosa che semplicemente fare il mestiere di insegnante di filosofia. Così come non si può confondere la produzione di ricerca originale in filosofia con il semplice *filosofare*, cioè l'uso di una *pratica culturale*.

Un grande scetticismo coglie insegnanti e ricercatori quando, discutendo di didattica della filosofia, sentono parlare di un modello di insegnamento della filosofia orientato alla promozione e allo sviluppo di un clima da "gruppo di ricerca" nella classe. Ma lo scetticismo in buona parte è fondato sulla considerazione che la ricerca è prerogativa dei "ricercatori" (di professione); parlare di un gruppo di ricerca in una classe di scuola superiore sembrerebbe una forzatura, un'idealizzazione eccessiva di una normale situazione di apprendimento, una fuga nell'utopia buona per nascondere l'incapacità di gestione della realizzazione del compito istituzionale affidato all'insegnante: cioè che insegni la filosofia.

L'equivoco è reso più intricato dal fatto che la stessa parola *ricerca* viene usata per indicare livelli diversi di quella attività che viene definita in modo peculiare dalla stessa parola. La stessa pratica culturale della filosofia implica atteggiamenti e abilità di *ricerca*. Questa confusione tra ricerca militante e ricerca come atteggiamento dell'uomo che desidera di sapere e di capire, di dare senso, tipica dell'uomo comune può assumere una valenza distruttiva. Il *ricercatore* professionista lavora per produrre innovazioni, originali ridescrizioni, aperture di nuovi scenari di significato, in modo tale da costituire "scarto", discontinuità. In misura ideale nel campo della filosofia un ruolo di tal genere lo assume *il maestro*<sup>1</sup>. Ma come definiamo quei processi, quegli atteggiamenti cognitivi ed affettivi, quelle tensioni intenzionali, che un uomo comune mette in opera quando desidera sapere, mosso dall'esperienza della meraviglia?

Ogni uomo comune ha il problema di soffrire per i problemi esistenziali che l'affliggono, ha il problema di pensare e di narrare la propria vita, di interpretarla e di progettare il futuro dei propri comportamenti, attribuendo senso e valore per le scelte da fare, rielaborando il passato, le esperienze presenti, le cognizioni e le emozioni. L'apertura di un nuovo scenario di senso può essere "nuovo", creativamente innovativo nel percorso singolare della vita di ciascun individuo. Le storie e le esistenze individuali delle centinaia di migliaia dei nostri allievi e dei milioni dei futuri cittadini ci interessano *come filosofi*? Riconosciamo dignità e importanza alla maturazione di una capacità di esercizio responsabile della libertà di ogni singolo studente? Dovremmo forse vergognarci di tradurre in termini semplici, per chiunque voglia apprendere, i grandi problemi filosofici della vita. Dovremmo forse vergognarci di offrire ai nostri allievi l'armamentario dei filosofi per discuterli ed elaborare strategie di soluzione in modo critico, libero?

## 6. I problemi sono anche didattici

Il problema della *filosofia per tutti*, entro certi limiti, *non è un problema soltanto teoretico ma è un problema didattico ed educativo dei nostri tempi*: mette le istituzioni educative e tutti gli insegnanti di filosofia di fronte al problema di mediare la ricchezza di una tradizione e di una pratica culturale *con la massa* dei giovani discenti. Se l'incontro della cultura con la massa a scuola pone enormi problemi, ebbene questo è il nostro *destino cui apparteniamo*, questi sono i giovani con cui abbiamo a che fare. Allora poniamo domande di natura didattica:

- a)- la filosofia può essere insegnata e appresa non solo come insieme del patrimonio della tradizione, ma anche come *pratica intellettuale e culturale*? Si può credere nella possibilità che ogni studente, possa avere l'opportunità, se lo voglia, di avvalersi nella quotidianità degli eventi storico-esistenziali, nei contesti e nei modi più vari, di contenuti, di un linguaggio, di alcuni modi di definire e di discutere i problemi importanti della vita, di modelli di soluzione proposti dai filosofi e personalmente rielaborati, di un esercizio del ragionare che ha appreso con-filosofando con i grandi autori? Può un giovane, attraverso l'esperienza scolastica di incontro con la filosofia, *sperare di acquisire frammenti di saggezza, elaborare comportamenti* costruiti con la riflessione, con il ragionamento, con la comunicazione, con l'esercizio creativo della ricerca?
- b)- in quanto pratica culturale può diventare *vita*? Può diventare cioè una pratica mediante il cui esercizio l'individuo si interroga su alcune grandi questioni della sua vita, definisce i problemi, si orienta nella ricerca di senso e di valore per i fatti, le conoscenze, le esperienze, alla ricerca di una posizione ragionata di fronte al mondo?
- c)- Attraverso quali metodi si può realizzare questo obiettivo nell'insegnamento?

---

<sup>1</sup>Cfr, sull'argomento G.VATTIMO( a cura),*Filosofia '94*,Laterza,Roma-Bari,1995,; in particolare i saggi di A.GARGANI,*La figura del maestro.Esemplarità, autenticità e inautenticità*, ivi,pp.15-35;V.VITIELLO,"*De Magistro*",ivi,pp.37-52;G.VATTIMO,*Introduzione*,ivi,pp.3-12.