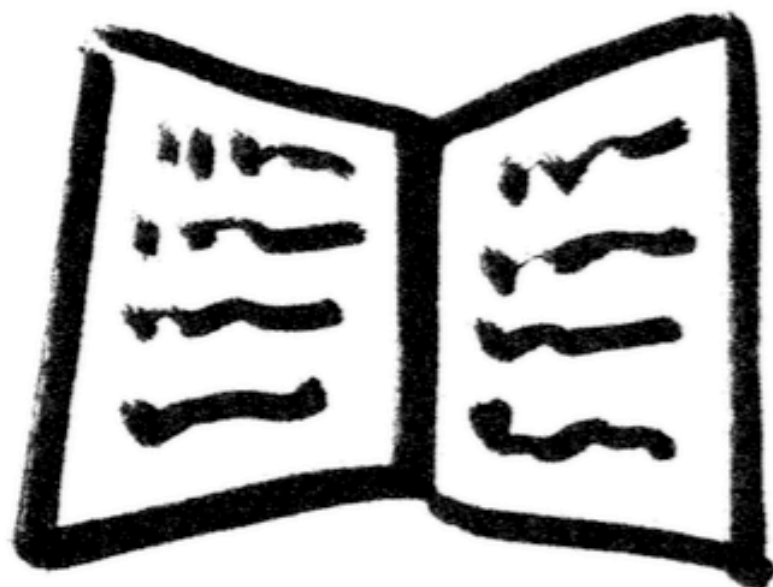


MARIA JOSÉ VAZ PINTO
MARIA LUÍSA RIBEIRO FERREIRA
COORD.



ENSINAR
FILOSOFIA?
O QUE DIZEM
OS FILÓSOFOFOS



Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa

ARTHUR SCHOPENHAUER E O ENSINO DA FILOSOFIA

di Armando Girotti

NOTA PRÉVIA

Schopenhauer não se interessou pela pesquisa metodológica inerente ao ensino da filosofia, nem se concentrou sobre o tema da didática, nem existem publicações relativas a esta questão de um ponto de vista teórico, mas o seu pensamento pode ser reconhecido em alguns passos, localizáveis principalmente nos *Supplementi*, nos *Aforismi sulla saggezza della vita* e no panfleto *La filosofia delle università*.¹

O TEXTO DO FILÓSOFO

"De muitos modos, resulta sem dúvida vantajoso para a filosofia o seu ensino na universidade. [...] O mais útil é que mentes jovens e capazes possam assim conhecê-la e ser estimuladas a tal estudo. Mas importa acrescentar que os que dispõem dessa disposição especial e sentem a necessidade de a conhecer, certamente viriam a encontrá-la por outras vias. [...] Nas escolas clássicas, Platão deve ser lido com diligência: é o meio mais eficaz para despertar o espírito filosófico. Mas, de um modo geral, sou da opinião que as já mencionadas vantagens que a filosofia catedrática possa dar são superadas pelos danos que a filosofia como profissão traz à filosofia enquanto livre procura da verdade. [...] Na filosofia universitária, a verdade ocupa um lugar secundário. [...] Importante para os filósofos universitários é conseguir uma subsistência honesta para si, para a mulher e os filhos, assim como usufruir de um certo prestígio junto das pessoas. [...] Raramente, um verdadeiro filósofo foi também professor de filosofia. Kant é uma exceção. [...] Alguns de quantos procuram a verdade juntam filosofia e religião [...], outros falam até de uma filosofia cristã, o que seria como dizer que existe uma aritmética cristã segundo a qual o cinco é um número par. Questões semelhantes não convêm à filosofia, enquanto ela é, pelo contrário, a tentativa da razão de resolver, com os próprios meios e independentemente de qualquer autoridade, o problema do ser. Veja-se o destino da pseudofilosofia de Hegel que contém a ideia mais absurda como seu fundamento: um mundo invertido, uma farsada filosófica cujo conteúdo é a tagarelice mais vazia, insignificante, [...] e foi anunciada em toda a Alemanha por uma centena de livros como a sumidade da sabedoria humana finalmente

¹ Deste texto existem duas edições, uma editada por Carabba, Lanciano, em 1909, com prefácio de Giovanni Papini, outra de 1992, editada por Edizioni Studio Tesi, com um prefácio de Fabrizio Desideri.

atingida, levantada aos céus para se tornar tanto o meio de examinar alunos quanto o de empregar professores; [...] e os alunos acorreram em massa e foram obrigados a entrar pelas janelas na sala de aulas. [...] A verdadeira filosofia, pelo contrário, não conhece outro objectivo senão a verdade e a satisfação dessa nobre necessidade, que eu chamo metafísica, sentida por toda a humanidade em todos os tempos. [...] E esta é a divergência entre aqueles que vivem por algo e aqueles que vivem disso; para uns, esse é o objectivo em relação ao qual toda a vida é apenas um meio, enquanto para outros constitui o meio, aliás, a aborrecida condição para viver, estar bem, usufruir prazeres e felicidade familiar. [...] Em toda a parte vemos como o mérito teve sempre de esperar que os loucos revelassem a própria loucura e que, terminada a festa, tivessem ido dormir; só então ele aparece, como um espectro da noite profunda, para ocupar finalmente o lugar de honra que lhe tinha sido retirado. [...] Somente a luz que alguém acendeu para si mesmo pode iluminar também os outros. [...] Que a filosofia não se presta a ser uma profissão, foi demonstrado por Platão quando falou sobre os sofistas, que opôs a Sócrates: o ganho, obtido através da filosofia, constituía para os antigos a marca que distinguia os sofistas dos filósofos. Chamamos sofistas aqueles que vendem o saber a quem o quer, enquanto a pessoa digna de estima é aquela que ensina tudo o que é bom. [...] Os filósofos eram raros e longínquos no curso dos séculos, enquanto hoje, entre os alemães, surgem como cogumelos. [...] Ouvir cantar quem é rouco, ver dançar quem é coxo, faz pena, mas as mentes fracas que querem filosofar são insuportáveis. [...] Alguns apropriaram-se do pensamento de outros, muitas vezes compreendendo-os pouco e sempre superficialmente, pensamentos que nas suas cabeças se arriscam a desaparecer em frases e palavras. Assim, passam de uma ideia a outra, procurando muitas vezes adaptar umas ideias às outras como peças de dominó. O objectivo dos verdadeiros pensadores foi a compreensão em si mesma, dado que eles desejavam ardentemente compreender o mundo e onde se encontravam, não para ensinar ou para tagarelar. [...] Uma invenção pertence aos senhores Fichte e Schelling, a de se exprimirem de modo obscuro, incompreensível, de maneira a que o leitor pense que a culpa é sua se não entende, enquanto o escritor sabe muito bem que a culpa é a própria. [...] Ao contrário, é preciso esforçar-se para conseguir ser claro com o leitor; os bons escritores procuram sempre fazer de maneira a que o leitor pense aquilo que eles mesmos pensaram, uma vez que a quem tem algo de justo para dizer importa que tal não seja perdido. Ao escolher um filósofo verdadeiro, de qualquer origem ou tempo, Platão, Aristóteles, Descartes, Hume, Malebranche, Locke, Espinosa ou Kant, encontrar-se-á

sempre um espírito rico de belezas e pensamentos, uma mente que tem conhecimentos e os comunica; encontrar-se-á o cuidado contínuo de se explicar com clareza. O leitor, em cada linha, é imediatamente recompensado pelo esforço da leitura. Eles não vão no sentido das abstracções mais extremistas como ser, existir, devir, absoluto, infinito, etc., bolas de sabão que divertem por um momento, mas que se desfazem mal tocam o solo da realidade. [...] A juventude, ingénua, frequenta a universidade cheia de infantil confiança e olha com respeito o suposto possuidor de toda a sabedoria, o presumível investigador do nosso ser, aquele homem de cuja glória ouviu falar com entusiasmo. Uma juventude que vai em frente, disposta a aprender [...] e acabará por acreditar que a filosofia consiste nesse “abracadabra”; acabará com a cabeça feita em água, em que doravante as próprias palavras tomaram o lugar dos pensamentos, castrada no espírito. [...] Entre os danos que a filosofia das universidades provocou na verdadeira filosofia, está o exílio da filosofia de Kant, substituído pela fatuidade de três sofistas ruidosos: primeiro, Fichte, depois Schelling e, por fim, Hegel, o charlatão pesado e enfadonho. [...] Estes chegam mesmo a citar, de modo equivocado, os títulos das obras de Kant. Não se poderá fazer nenhuma ideia da obra magistral de Kant, a mais importante de todas as obras filosóficas jamais escritas, sem um estudo directo e assíduo. Poder pensar com uma mente realmente grande, ajuda a própria mente, reforça-a, dá-lhe uma actividade regular, funciona com a mão do mestre que guia a criança. [...] Quando aparece um grande espírito é preciso conhecê-lo profundamente, considerando as suas obras como revelações, lê-las sem nunca se cansar. [...] Os verdadeiros filósofos, mestres de séculos, mesmo de milénios, calam-se, fechados nos livros, à espera daqueles que sintam a necessidade de os procurar. O estudante compra os livros, logo que publicados, saídos da cabeça do seu professor, o que explica as múltiplas edições que deles se fazem. [...] Em vão, Kant, com a sua rara compreensão e profundidade de pensamento, pôs em evidência que a razão teórica não pode alcançar as realidades que estejam fora da possibilidade de experiência; estes senhores não se preocupam com isso e, sem tantas cerimónias, continuam desde há cinquenta anos a ensinar que a razão é a verdadeira potência metafísica, a que conhece de modo imediato e compreende, para além de toda a experiência possível, o chamado suprasensível, o absoluto, o bom Deus, e coisas semelhantes. Mas que a razão seja uma faculdade que conhece imediatamente os objectos metafísicos e não através de raciocínios, é obviamente uma fábula, ou melhor dito, uma mentira palpável. [...] Não posso calar-me sobre o facto de que uma preparação negativa para as cátedras de filosofia tenha sido o preceptorado que, durante

algum tempo, quase todos os professores exerceram; tais situações são uma escola de dependência e de servilismo e facilitam o hábito de adaptar o ensino à vontade de quem dá o pão e a desconhecer outros objectivos senão os que vêm do exterior das concepções filosóficas e de sistemas que parecem feitos por encomenda. [...] Espinosa tinha uma consciência tão clara sobre este facto que precisamente por isso recusou a proposta de uma cátedra. [...] Gostaria que a filosofia deixasse de ser uma profissão [...] e que todo o ensino de filosofia nas universidades se limitasse estritamente à exposição da lógica, como uma ciência rematada e rigorosamente susceptível de prova, e de uma história da filosofia sucinta, apenas durante um semestre, de Tales a Kant, de modo a que a brevidade e o seu carácter sumário deixem o mínimo espaço às observações do professor e seja somente um guia para estudos pessoais futuros, pois o conhecimento dos filósofos se pode travar apenas através das próprias obras, e não, em segunda mão, através de relatórios (um tema já exposto por mim, no prefácio à segunda edição da minha principal publicação). A leitura das obras de verdadeiros filósofos exerce sempre um influxo eficaz e estimulante sobre o espírito, pondo-o em comunhão com uma mente original e superior; enquanto uma história da filosofia dá unicamente o impulso que pode provir do movimento mecânico das ideias de uma cabeça medíocre que ajustou as coisas a seu próprio modo."

La filosofia delle Università

2. A CONTEXTUALIZAÇÃO

Poucas são as notas autobiográficas deixadas por Schopenhauer, embora tivesse escrito, seguindo o exemplo de Marco Aurélio, uma autobiografia, *Eis eautôn*, que, por sua vontade, veio a ser destruída depois da sua morte pelo seu executor testamentário. Sua mãe, escritora famosa, transferiu-se para Weimar, onde abriu um salão literário em que reunia a cultura alemã da época, entre os quais Martin Wieland e Johann Wolfgang Goethe. Obtida a parte da herança paterna que lhe cabia, Schopenhauer pôde finalmente abandonar, em 1809, a actividade comercial para se dedicar aos estudos tão desejados, primeiro de medicina, na Universidade de Gottingen, depois de filosofia, sob a orientação de Gottlob Ernst Schulze. Em 1811, em Berlim, frequentou as aulas de Fichte, filósofo que inicialmente o apaixonou, mas do qual, depois de um primeiro momento de concordância, se veio a afastar, considerando-o expressão da “ vaidade empoadá ” e da “ filosofia académica ”, sem sentido ou conteúdo. Dedicou-se, assim, ao estudo de Espinosa e, aos vinte cinco anos, licenciou-se em Jena. Transferido para

Dresden, conheceu Friedrich Mejer que lhe abriu as portas da cultura indiana antiga; esta sabedoria oriental entusiasmou-o ao ponto de se tornar num estímulo para o projecto de *Il mondo come volontà e rappresentazione*, cuja publicação, ocorrida em Leipzig em 1818 (embora datada de 1819), lhe proporcionou o lugar de leitor na Universidade de Berlim. Depois de um intervalo em Veneza, em 1820 obteve o lugar de leitor independente (Hegel era um dos membros do júri) e o ensino universitário. A presença de Hegel na mesma universidade, naquele tempo demasiado popular entre os jovens, e a coincidência de horários das respectivas aulas, colocou na sombra a capacidade do novo académico. Se Schopenhauer tinha visto em Fichte um universitário vaidoso, em Hegel denunciou o “académico mercenário”, o “assassino da verdade” conivente com o poder, o corruptor de jovens que fazia sucumbir a um pensamento dominante, induzidos “a dar a vida inteira ao Estado e a pertencer-lhe, de corpo e alma, como as abelhas à colmeia.” Se esta era a sua posição em relação ao idealismo e em particular a Hegel, ovacionado pela maioria dos jovens naquela época, resulta bem compreensível que os seus cursos, depois do primeiro semestre, seguissem desertos e, apesar dos esforços repetidos durante um decénio, a sua filosofia não tivesse sucesso. Em 1831, ao abandonar a universidade, encontrou casa em Frankfurt am Main, onde permaneceu, apartado e isolado do mundo, estudando e escrevendo para o resto da vida, até quando, devido a complicações cardiológicas, na sequência de uma pneumonia, morreu a 21 de setembro de 1860.

Schopenhauer esperava que a importância da sua obra literária fosse imediatamente reconhecida, mas ficou desiludido: a maior parte dos exemplares de *Il mondo come volontà e rappresentazione* não foi vendida e o resto destruído; só posteriormente esta obra, que se colocava em antagonismo com a cultura dominante, veio a ser reconhecida como a sua obra-prima. Também as obras seguintes não tiveram sucesso nem do público nem da crítica. O seu nome começou a ser conhecido em 1836, com *La volontà nella natura*, obra em que se misturam considerações de filosofia, fisiologia vegetal, patologia, magia e magnetismo, e em 1841, com *I due problemi fondamentali dell’etica*, texto que reúne dois trabalhos, *La libertà del volere umano* e *Il fondamento della morale*, publicação realizada com vista a um concurso promovido pela Academia da Dinamarca; mas foi sobretudo em 1851, com *Parerga e Paralipomena*, que obteve o consenso do público e da crítica, não obstante o juízo negativo do próprio Schopenhauer que tinha considerado esta obra um pequeno trabalho insignificante (o título a partir do grego *parà+érgon* significa “trabalho ocasional” e *parà+léipo* quer dizer “deixado de

parte”, negligenciado), demonstrando assim que nem sempre as considerações do autor sobre as suas obras são semelhantes às da crítica e do público. A partir dessa publicação, a sua fama começou a crescer continuamente, graças também à situação cultural que se veio a criar na segunda metade do século. Uma boa parte da sociedade não se contentava com a constatação fria dos factos, através do código de leitura ligado ao optimismo positivístico, que baseava a verificação sobre o dado científico: havia quem sentisse a necessidade de alcançar uma concepção mais espiritual da realidade e Schopenhauer parecia oferecer uma concepção nova da vida. Além disso, na sequência do fracasso dos movimentos de 1848 e da implícita desconfiança nos grandes ideais revolucionários, um cepticismo tomava o lugar das teorias racionalistas; neste campo, houve uma notável aceitação do irracionalismo schopenhaueriano, que Vattimo exalta como capacidade de revelar os limites do homem. O homem, crendo impor uma ordem racional às forças que se movem na história, atribui uma racionalidade ao real, e precisamente este acto demonstra, pelo contrário, a sua finitude; é precisamente o medo de não ser capaz de definir o real que impele o homem a pôr-se à prova na racionalização do todo.

Schopenhauer não teve esses medos e, pelo contrário, não temeu afirmar tal fraqueza humana, reconhecendo com coragem a incapacidade da razão para exprimir o mundo. A sua filosofia irracionalista é, pois, a manifestação de uma força capaz de afirmar a impossibilidade de dizer as coisas, atitude que, segundo Vattimo, deveria acompanhar todas as proposições, incluindo aquelas que a ciência julga susceptíveis de verificação. Se entre os críticos houve quem apreendesse o aspecto positivo do irracionalismo, há também quem tenha lido os seus limites, atribuindo a Schopenhauer o mesmo defeito que ele atribui aos filósofos que renega. Crer que todos os factos do universo possam ser reconduzidos pelo sujeito a uma única fórmula (defeito imputado a Hegel), se foi o limite dos filósofos racionalistas, foi também o limite deste filósofo irracionalista. A “tudo o que é real é racional”, (...) Schopenhauer substitui “tudo o que é real é irracional” e, portanto, estamos ainda num sistema monístico; só que em vez de racional, em vez de “ideia”, o único princípio imanente é concebido como um impulso cego, uma vontade irracional de ser e de existir. (...)

UM COMENTÁRIO

A filosofia que Schopenhauer quer comunicar aos seus alunos reflecte o pensamento expresso, de formas variadas, nas suas obras e dirige-se às pessoas que têm uma

capacidade de introspecção e de análise da realidade. Não é dirigida às “pessoas comuns” que não sabem compreender que é preciso andar sempre mais além na procura para descobrir a verdade, e nem a quem tem um espírito, por assim dizer, ligado à arte, demasiado aderente à intuição, mais do que à reflexão; dirige-se a alunos desejosos de aprofundar a sua aproximação da realidade porque esta não é o desvelar de uma essência, mas é sempre representação, ou melhor, é para cada um “uma representação própria que, mesmo não gerando o objecto representado, depende sempre, de qualquer maneira, do sujeito singular. Portanto, colocada esta plateia como base representativa de um grupo educativo, para compreender o que significa o ensino da filosofia importa trazer os próprios alunos ao interior do seu mundo, a partir do qual emergirá o significado de verdade. Nos sistemas idealistas é o abstracto, enquanto inalcançável *dever ser*, a caracterizar o destino moral do homem; com Schopenhauer é, antes, a prudência do bem viver que funda a filosofia da educação. Ensino, por isso, não da filosofia, mas ensino filosófico, que significa para os jovens a exortação à reflexão pessoal, virada para a compreensão do seu próprio papel no mundo. Filosofia verdadeira, portanto, não saber ou erudição. E eis que deste modo se explica a irreprimível diatribe nos confrontos com Hegel – que inutilizava papel, tempo e cérebros - e com os idealistas, os quais “sofistas, charlatães e obscurantistas falsearam e arruinaram o *conhecimento*, e Hegel destruiu até o próprio *orgão* do conhecimento, ou seja, o intelecto.” Ao “período brilhante” de Kant, sucedeu o ensino dos idealistas que, em vez de educarem a juventude na verdade, ficaram bloqueados no vanilóquio/ na tagarelice, desviando-a do caminho correcto. Se um investigador consultasse, na biblioteca do Arquivo de Frankfurt, os livros lidos por Schopenhauer, ao desfolhá-los, encontraria comentários à margem que revelam quanto terá sido impertinente este filósofo, ao lançar com sarcasmo ataques à direita e à esquerda. É o grafólogo Ludwig Klages² a denunciar o temperamento sanguíneo de Schopenhauer, que ao ler, por exemplo, o parágrafo 293 da *Enciclopedia delle scienze filosofiche in compendio*, escreve pelo próprio punho, em francês: que estupidez! (*quelle bêtise*), desenhando mesmo sob esta apreciação uma cabeça de burro, como se esquecesse o que tinha escrito no pequeno volume *L' arte di farsi rispettare*, ou seja, que “toda a injúria é um

² Ludwig Klages, 1872-1956, de amplo humanismo, interessou-se por filosofia, psicologia e grafologia; senador da Academia Alemã de Múnaco durante o Terceiro Reich. Contrário à sociedade da técnica, fruto de uma mentalidade demasiado ligada à racionalidade e pouco ao espírito, considerava-a como a negação da verdadeira identidade do homem. Ligado às leis primitivas da existência, afirmava que se impunha voltar à harmonia primordial dos homens e das coisas.

apelo à animalidade, enquanto declara incompetente a disputa das forças intelectuais e põe em seu lugar a luta das forças físicas.” Que confirmasse o que aparece na *Arte di ottenere ragione*, ou seja, “quando nos apercebemos de que o adversário é superior, tornamo-nos ofensivos, insultuosos, grosseiros, ou seja, passamos do objecto da contestação ao contestatário e atacamos de todas as maneiras a sua pessoa”)? Evidentemente a sua índole, fácil de se inflamar, condicionou-o ao ponto de o fazer publicar uma avalanche de insultos contra aqueles filósofos de profissão que revelam atitudes filosóficas muito suspeitas, mais apropriadas a teólogos ou a pregadores do que a ensinantes de filosofia. A filosofia de Schopenhauer, como recorda Papini,³ “é a forma mais elevada da actividade teórica do homem – esforço pessoal, intuição, criação. Ela corresponde, no plano intelectual, ao que é a poesia no plano imaginativo e sentimental. O que equivale a dizer que se nasce filósofo, ninguém se torna filósofo; apenas os homens de génio que filosofam se podem verdadeiramente chamar filósofos e que existe, portanto, uma veia filosófica, como existe uma inspiração poética e uma êxtase religiosa.”

Eis, pois, porque não se pode ensinar a filosofia, mas, segundo Kant, se devem educar os jovens a filosofar, procurando no interior de si mesmos, aí onde se podem descobrir os princípios fundamentais do próprio viver. Assim, para Schopenhauer, ensinar filosofia significa entrar no saber filosófico; mas importa atender a duas modalidades possíveis de aproximação, a do racionalista e a do iluminista, que se diferenciam segundo o objecto da própria reflexão. Se, por um lado, a atitude do racionalista se ocupa da origem do conhecimento objectivo, e, por conseguinte, com uma orientação virada para o lado exterior do objecto, por outro lado, a do iluminista aproxima-se da fonte subjectiva, aquela que pode apreender o aparecer das coisas. Se o modelo racional tem como faculdade o intelecto, o iluminístico tem como órgão a iluminação interior, que não significa intuição artística, mas capacidade de apreender e encaminhar a investigação. É este segundo modo de conduzir os estudantes para a revelação da identidade do objecto, que será alcançado, de modo diferente, por cada sujeito singular; e tal é o filosofar que Schopenhauer desejaria provocar no seu público. No entanto, dado este modo enquanto via para conhecer o real, como se torna possível defender que a filosofia possa ser ensinada? Não é possível! Até porque, segundo Kant, não existe “uma” filosofia, mas muitos modos de ser perante a realidade, em que cada um percebe

³ Na introdução do panfleto, antes referido, *La filosofia delle università*.

interiormente de um modo absolutamente diferenciado, e, portanto, as várias intuições dos filósofos que precederam o sujeito que os estuda não são comunicáveis, a menos que tenham, à mão, as páginas do autor para podê-las ler directamente, sem fazê-las “pré-mastigar” por outros. De facto, se “quando nós lemos, há um outro que está pensando em nosso lugar e nós repetimos simplesmente o seu processo mental”, então, através de tal modo de pensar e exprimir, entramos num mundo em que, a partir dele, podemos progredir, e não tanto com o raciocínio científico, como com o filosófico. Ora, como proceder neste tipo de filosofia, se toda a representação é pessoal? Afastando-nos da academia e, lendo os textos, entrando na procura da verdade da vida e não naquela relativa à verdade abstracta. São os livros, pois, os documentos textuais, que devem ser lidos directamente pelo sujeito, porque os conceitos filosóficos cada um deve aprendê-los de viva voz do filósofo de quem lê os passos. Eventualmente, só a lógica e a história da filosofia podem ser ensinadas: a primeira enquanto, segundo Aristóteles, pode ser vista como algo de mecânico, a segunda porque oferece um catálogo bibliográfico que pode indicar a via para um ulterior aprofundamento através da leitura que fará entrar o sujeito em comunicação com o pensamento filosófico. Se a finalidade do ensino da filosofia é a formação de um pensamento próprio, Platão e Kant são os dois mentores cujos escritos Schopenhauer cultivou desde jovem, seguindo os ensinamentos do seu primeiro mestre em Gottinga, aquele Gottlob Ernst Schulze⁴ que o aconselhou a “consagrar o estudo pessoal, em primeiro lugar e exclusivamente, a Platão e Kant, e de não ter em consideração nenhum outro, sobretudo a Aristóteles e Espinosa”. Com efeito, os dois pensadores indicados por Schulze “desejavam ardentemente compreender o mundo em que se encontravam, mas não com certeza para ensinar ou para tagarelar.” Ler Platão, portanto, “é o meio mais eficaz para despertar o espírito filosófico”, mas também para descobrir, junto do pensamento de Kant, as regras essenciais para a investigação: a lei de *homogeneidade* e a de *especificação*; com a primeira, olham-se atentamente as semelhanças entre as coisas que se examinam, chegando desse modo a determinar a identidade entre os objectos, com a segunda, consideram-se em separado os géneros e as espécies, pelo que se esclarece a sua diferença.

Eis um princípio metodológico para transmitir aos estudantes, um princípio que, todavia, Schopenhauer nunca ensinou de forma teórica, remetendo-o, antes, aos seus escritos, aonde, bem lidos, se descobrem outros dois critérios fundamentais, úteis para

⁴ Schulze era um dos maiores protagonistas no debate sobre a *verdadeira* interpretação de Kant.

para instituir uma metodologia: o primeiro, é o princípio de *razão suficiente* “como órgão”, o outro, é o objecto particular “como problema”, retomando de Kant, quase, as categorias como instrumento e o fenómeno como incógnita a resolver. Na investigação, portanto, não basta saber que temos representações, mas o que se pretende conhecer é propriamente o seu significado, pelo que, para lá de *como* acontecem, importa buscar também que coisa são. Descobre-se assim a metodologia didáctica de Schopenhauer, aquela que o filósofo nunca formulou expressamente, embora ensinasse na universidade, talvez por estar convencido de que a filosofia não era semelhante a uma ciência empírica qualquer, ligada a conteúdos susceptíveis de ser transmitidos aos alunos. A filosofia não dispõe de factos certos ou generalizações definitivas, mas é “a forma mais elevada da actividade teórica do homem”, e portanto, requerendo “o esforço pessoal, a capacidade de pesquisar, de intuir, de criar”, não pode ser trocada por uma “ciência de puros conceitos”; ela não é um saber abstracto, como pretendia Hegel, mas baseia a sua existência na observação e na experiência, tendo como objecto o conhecimento do mundo.

Para compreender, no âmbito do ensino/aprendizagem da filosofia, tudo o que hoje seja possível recuperar do pensamento didáctico de Schopenhauer, dado que nenhum estudo foi levado a cabo por ele sobre a matéria, importa retomar alguns passos onde, por um lado, põe como fundamento da pesquisa filosófica a experiência vivida pelo sujeito e não a razão teórica, e, por outro lado, a convicção de que é a natureza a formar o sujeito, o qual, a partir de si mesmo, responde com os talentos que lhe foram atribuídos *a priori*. Por um lado, portanto, está a vertente da finalidade do nosso conhecimento, por outro, a da necessidade de compreender a natureza, aquela que tem imersa no sujeito uma parte de si mesma; eis a defesa do inatismo, contra a teoria da *tabula rasa* que, como tinha defendido John Locke no *Saggio sull’ intelligenza umana*, pressupõe “a mente como uma folha branca, privada de quaisquer caracteres, sem nenhuma ideia. De que modo chegará esta a receber as ideias? [...] Donde há tirado todos os materiais da razão e do conhecimento? Respondo com uma única palavra: a partir da experiência. É este o fundamento de todos os nossos conhecimentos.”

Para Schopenhauer, aceitar a *tabula rasa* quereria dizer menosprezar os estudos kantianos que punham em primeiro plano as categorias e as formas *a priori* do sujeito como fontes a partir das quais alcançar as exigências do conhecimento e, além de mais, no que respeita à finalidade do nosso conhecimento, individuando a razão prática virada para a aquisição de uma sabedoria filosófica, conscientemente crítica das acções

humanas; para Schopenhauer, toda a reflexão é concebida como actividade pessoal visando compreender o seu próprio papel no mundo, a partir da sua própria “representação.” O ensino da filosofia torna-se, assim, improvável, sobretudo para aqueles espíritos que não sejam capazes de se avizinhar dela, porque: “a filosofia não se pode ensinar, a não ser àqueles que são já filósofos na alma.” Pretende-se, pois, um espírito que saiba maravilhar-se, que saiba acolher dentro de si o fogo platónico que arde na alma. O que significa que a comunicabilidade do discurso filosófico é verdadeiramente árdua se não se nascer com essa capacidade; todos os esforços para se fazer avançar os estudantes na filosofia resultam vãos e não existem metodologias de molde a facilitar a tarefa, porque os filósofos nascem filósofos, não se tornam filósofos! Só a quem é já filósofo na alma se pode indicar a estrada, na medida em que este possui já um impulso para a busca conceptual do verdadeiro; nenhum esforço de mestres “falantes”, a partir de uma cátedra, poderá alguma vez formar jovens que não estejam já predispostos a encontrar a verdade por outra via.” O sujeito traz já consigo a marca impressa pela natureza e assim, longe da *tabula rasa* de Locke, Schopenhauer abraça o *inatismo*. (...)

Sem uma relação directa com os textos, não existe uma filosofia problemática; uma filosofia sem os textos é como uma física sem laboratório, dizia Schopenhauer. Os textos, na medida em que representam a documentação mais directa e autêntica do pensamento de um ser humano, são necessários para um ensino histórico que queira definir-se como filosófico. Não estamos em presença de conteúdos dados, como acontece, por exemplo, nas ciências físicas, mas do pensamento que se forma perante um problema e que é sempre de ler/entender como início de uma série contínua de questões. O texto filosófico, recorrendo a uma metáfora actual, resulta ser o “labirinto” do mito de Teseu: percorrê-lo é perigoso porque nos podemos perder e, todavia, o desafio não pode ser recusado, sob o risco da perda total do sentido da fonte; o labirinto, quando não se torna “prisão”, oferece sempre novas possibilidades de percurso, caminhos diversos que se aproximam, se propõem, se interrompem e se deixam reencontrar, aparecem e desaparecem, permitindo vias alternativas e saídas também fecundas. Só o fio de Ariana permite uma viagem fácil no seu interior e, mesmo que seja inicialmente o filósofo a possuí-lo, buscá-lo é actividade legítima de cada um, e sobretudo do docente que, como bom condutor, ao convidar o jovem a percorrer vias sempre novas, o ensina a mover-se, dando-lhe, ao mesmo tempo, a possibilidade de se salvar da prisão; assim, induzindo-o a experimentar-se em outros percursos, encaminha-

o na via schopenhauriana da procura de si mesmo. Sublinha Schopenhauer: “poder pensar com um espírito verdadeiramente superior faz bem ao próprio espírito, fortalece-o, dá-lhe um movimento regular, transmite-lhe a vibração adequada; actua como a mão do mestre que guia a da criança.” É dentro do texto que se delinea o mundo do filósofo; e é com esta descrição do mundo que nos confrontamos para descobrir os grandes valores que permanecem também, por vezes, na nossa percepção do mundo. E é isto mesmo que Schopenhauer deseja: que os estudantes descubram em si mesmos aquele mundo que os incita a assumir uma posição prática, e não unicamente o conhecimento científico ou teórico da realidade.

ARTHUR SCHOPENHAUER E L'INSEGNAMENTO DELLA FILOSOFIA

Una premessa

Schopenhauer non si interessò di ricerca metodologica inerente l'insegnamento della filosofia, né si cimentò sul tema della didattica, e neppure esistono pubblicazioni che sondino tale questione da un punto di vista teorico, ma il suo pensiero può essere ricavato da alcuni passi, principalmente rintracciabili nei *Supplementi*, negli *Aforismi sulla saggezza della vita* e nel pamphlet *La filosofia delle università*⁵.

1. Il testo del filosofo, senza commento

Non soltanto la filosofia, ma anche le arti lavorano, in fondo, a risolvere il problema dell'esistenza. In ogni spirito che si sia dato una volta all'esame puramente obiettivo del mondo si agita, per quanto celata e inconsapevole, un'aspirazione a comprendere il vero essere delle cose, della vita, dell'esistenza. Soltanto questo ha interesse per l'intelletto come tale, cioè per il soggetto della conoscenza. [...] Le arti parlano tutte soltanto la lingua ingenua ed infantile dell'intuizione, non quella astratta e seria della riflessione: la loro risposta perciò è un'immagine fugace, non una conoscenza duratura generale. [...] La loro risposta, per quanto possa essere giusta, darà però sempre soltanto una soddisfazione temporanea, non intera e finale. Esse danno sempre soltanto un frammento, un esempio, invece della regola, non il tutto, il quale può essere dato soltanto nella generalità del concetto che è il tema della filosofia⁶.

Vari sono i modi della filosofia; la maniera di Aristotele somiglia al violento uragano, che senza principio e fine trascorre e tutto piega, scuote, trascina con sé; quella di Platone assomiglia al placido raggio di sole che traversa la via di quell'uragano senza esserne scosso. La prima assomiglia alle innumerevoli, impetuosamente agitate gocce della cascata che, sempre mutando, non posano un attimo, la seconda al placido arcobaleno che poggia su questo tumulto furioso. Solo mediante la pura contemplazione sopra descritta, che si assorbe intera nell'oggetto, vengono colte le idee, e l'essenza del

⁵ Di questo testo esistono due edizioni, una edita da Carabba, Lanciano, del 1909 con prefazione di Giovanni Papini, da me qui seguita, l'altra del 1992 edita da Edizioni Studio Tesi con una prefazione di Fabrizio Desideri. *La filosofia delle università* fa parte del testo *Parerga e paralipomena* (A. Schopenhauer, *Parerga und Paralipomena: kleine philosophische Schriften* che si trova on line nel sito: <http://archive.org/stream/parergaundparal02schogoog#page/n9/mode/2up>). J'ai suivi la version italienne commentée par Papini: A. Schopenhauer, *La filosofia delle università*, prefazione di Giovanni Papini, ed. Carabba, Lanciano 1909.

⁶ Dal capitolo 34 dei *Supplementi*, vol. II.

genio sta appunto nella preponderante attitudine a tale contemplazione. [...] La vivacità dà al genio quella tensione senza posa, quell'incessante ricerca di oggetti nuovi e degni di considerazione, quindi quell'ansia quasi mai appagata di trovare esseri a loro somiglianti coi quali si possa comunicare; mentre l'ordinario figlio della terra, tutto riempito e appagato dall'ordinario presente, in esso si assorbe⁷.

L'unica cosa che è in nostro potere è di usare al massimo a nostro vantaggio la personalità che ci è stata data, seguendo le tendenze che le sono connaturate e realizzandoci nella formazione che le si addice, evitandone accuratamente ogni altra, e conseguentemente scegliendo la condizione, l'occupazione, il modo di vita che le sono idonee. [...] Le persone normali sono solo preoccupate di ammazzare il tempo, quelle che posseggono qualche talento si preoccupano di utilizzarlo. [...] Nel tempo libero ognuno viene posto di fronte a se stesso per cui dobbiamo porre stima in quelle persone che ritrovano in se stesse il modo di riempirlo, mentre nella maggior parte degli uomini il tempo libero non rivela nient'altro che una personalità vuota, incapace di iniziativa, che è di peso a se stessa e si annoia terribilmente. [...] Da queste persone durante la giovinezza viene utilizzata solo la forza muscolare; restano alla fine solo le facoltà spirituali, ma se queste sono assenti o vengono poco esercitate e poco arricchite, allora è una grossa tragedia⁸.

Riesce senza dubbio vantaggioso in più modi alla filosofia il suo insegnamento all'Università. [...] Il maggior utile è che menti giovani e capaci possano così conoscerla ed essere eccitate al suo studio. Ma bisogna aggiungere che quelli che hanno per essa speciale disposizione e sentono il bisogno di conoscerla, finirebbero per incontrarla ugualmente su altre vie. [...] Nelle scuole classiche Platone dev'essere letto diligentemente: è il mezzo più efficace per accendere lo spirito filosofico. Ma in generale io sono del parere che gli accennati utili che la filosofia cattedratica può dare sono superati dal danno che la filosofia come professione porta alla filosofia in quanto libera ricerca di verità. [...] Nella filosofia universitaria la verità occupa un posto secondario. [...] L'importante per i filosofi universitari è di procurare un'onesta sussistenza a se stessi, alla moglie e ai figli, nonché godere di un certo prestigio presso la gente. [...] Raramente un vero filosofo fu anche professore di filosofia. Kant è un'eccezione. [...] Alcuni di questi ricercatori di verità fondono insieme filosofia e religione; [...] altri parlano addirittura di una filosofia cristiana, come sarebbe a dire, press'a poco che esiste un'aritmetica cristiana secondo la quale il 5 è un numero pari. Simili questioni non convengono alla filosofia in quanto essa invece è il tentativo della ragione di risolvere, con propri mezzi e indipendentemente da ogni autorità, il problema dell'essere. [...] Si consideri la sorte della pseudofilosofia di Hegel nella quale si trova l'idea più assurda come suo fondamento: un mondo capovolto, una buffonata filosofica il cui contenuto è la più vuota, insignificante chiacchierata [...] e da cento libri fu annunciata all'intera Germania come la cima finalmente raggiunta dell'umana saggezza, innalzata al cielo tanto da diventare il mezzo per esaminare studenti e impiegare professori; [...] e gli studenti accorsero in folla e furono costretti ad entrare dalle finestre nella sala delle lezioni. [...] La vera filosofia, al contrario, non conosce altro scopo che la verità e l'appagamento di quel nobile bisogno, che io chiamo metafisico, sentito da tutta l'umanità in tutti i tempi. [...] E questa è la lotta tra quelli che vivono per una cosa e quelli che di essa vivono; per gli uni essa è lo scopo a cui tutta la vita è soltanto un mezzo, mentre per gli altri è il mezzo, anzi la noiosa condizione per vivere,

⁷ Dal capitolo 31 dei *Supplementi*, vol. II.

⁸ Da *Aforismi sulla saggezza della vita*, cap. I ed anche da *Il mondo come volontà e rappresentazione*.

per stare bene, per avere godimenti e felicità familiare. [...] Da per tutto vediamo come il merito abbia sempre dovuto aspettare che i pazzi abbiano sfogato la loro pazzia e che, finito il banchetto, siano andati a letto; solo allora esso appare come uno spettro dalla profonda notte per occupare finalmente il posto d'onore che gli era stato sottratto. [...] Soltanto la luce che uno ha acceso per sé può illuminare anche gli altri. [...] Che la filosofia non si presti ad essere un mestiere l'ha dimostrato Platone parlando dei sofisti, che egli contrappone a Socrate: il guadagno per mezzo della filosofia era presso gli antichi il contrassegno che distingueva i sofisti dai filosofi. Chiamiamo sofisti quelli che vendono il sapere a chi lo vuole, mentre è persona stimata chi insegna tutto ciò che è buono. [...] I filosofi erano rari e lontani nel corso dei secoli, mentre oggi, tra i tedeschi, nascono come funghi. [...] Sentir cantare chi è rauco, veder ballare gli zoppi è penoso, ma i piccoli cervelli che vogliono filosofare sono insopportabili. [...] Alcuni si son fatti una provvista di pensieri altrui, spesso comprendendoli poco e afferrandoli sempre superficialmente, pensieri che nelle loro teste rischiano di volatilizzarsi in pure frasi e parole. Così essi passano da un'idea all'altra, cercando spesso di adattare le une alle altre come pezzi da domino. [...] Lo scopo dei veri pensatori fu la comprensione in se stessa poiché essi desideravano ardentemente di comprendere il mondo e dove si trovavano, non per insegnare o per chiacchierare. [...] Una invenzione appartiene ai signori Fichte e Schelling, quella di parlare oscuro, incomprensibile, di modo che il lettore creda che è sua la colpa se non capisce, mentre lo scrittore sa benissimo che la colpa è la propria. [...] Invece occorre sforzarsi di riuscire chiaro al lettore; i buoni scrittori cercano sempre di fare in modo che il lettore pensi ciò che essi stessi hanno pensato, poiché a chi ha da dire qualcosa di giusto preme che non vada perduto. Si prenda un vero filosofo di qualsiasi paese o tempo, Platone, Aristotele, Cartesio, Hume, Malebranche, Locke, Spinoza o Kant; si troverà sempre uno spirito ricco di bellezze e di pensieri, una mente che ha cognizioni e le comunica; vi si troverà la cura continua di spiegarsi chiaramente. Il lettore ad ogni riga è immediatamente ricompensato della fatica del leggere. Essi non vanno verso le più estreme astrazioni come essere, esistere, divenire, assoluto, infinito ecc., bolle di sapone che per un momento divertono, ma che scoppiano appena toccano il suolo della realtà. [...] L'ingenua gioventù va all'università piena di infantile fiducia e guarda con rispetto il preteso possessore di ogni sapienza, il presunto scrutatore del nostro essere, l'uomo della cui gloria ha sentito parlare con entusiasmo. Essa viene avanti, pronta a imparare [...] e finirà col credere che in tale "abracadabra" consista la filosofia; se ne andrà con la testa guasta, nella quale ormai le pure parole hanno preso il posto dei pensieri, castrata nello spirito. [...] Fra i danni che la filosofia delle università ha portato alla vera filosofia, c'è l'esilio della filosofia di Kant per mettere al suo posto le sciocchezze di tre strombettanti sofisti: prima Fichte, poi Schelling e infine Hegel, il ciarlatano pesante e stucchevole. [...] Essi giungono perfino a citare sbagliati i titoli delle opere di Kant. Non ci si farà un'idea del capolavoro di Kant, la più importante di tutte le opere filosofiche che siano mai state fatte, senza uno studio diretto e assiduo. [...] Poter pensare con una mente veramente grande, giova alla propria, la rafforza, le dà un regolare movimento, agisce come la mano del maestro che guida quella del bambino. [...] Quando appare un grande spirito bisogna cercare di conoscerlo profondamente, riguardando le sue opere come rivelazioni, leggerle senza mai stancarsi. [...] I veri filosofi, i maestri dei secoli, anzi dei millenni, tacciono chiusi nei libri aspettando quelli che sentiranno il bisogno di andarli a cercare. Lo studente compra i libri appena usciti, i parti della mente del suo professore, e questo spiega le molte edizioni che se ne fanno. [...] Invano Kant colla più rara penetrazione e profondità di pensiero ha messo in evidenza che la ragione teoretica non può giungere a cose che sono fuori della possibilità dell'esperienza; questi signori non se ne curano e, senza tanti complimenti,

continuano da 50 anni ad insegnare che la ragione è la vera potenza metafisica, la quale conosce con immediatezza e comprende, al di fuori di ogni possibile esperienza, il cosiddetto soprasensibile, l'assoluto, il buon Dio, e cose simili. Ma che la ragione sia una facoltà che conosce gli oggetti metafisici immediatamente e non per mezzo di ragionamenti, è evidentemente una favola, o per meglio dire, una palpabile menzogna. [...] Io non posso tacere che una preparazione dannosa per le cattedre di filosofia siano i precettorati che quasi tutti i professori hanno esercitato per qualche tempo; simili uffici sono la scuola della servilità e della dipendenza; abitano ad adattare l'insegnamento al volere di chi dà il pane e a non conoscere altri scopi se non quelli; così vengono fuori delle vedute filosofiche e dei sistemi che sembrano fatti per commissione. [...] Spinoza aveva così chiara coscienza di tal fatto che appunto per ciò respinse l'offerta di una cattedra. [...] Io vorrei che la filosofia cessasse di essere un mestiere [...] e che ogni insegnamento di filosofia nelle università si limitasse rigorosamente all'esposizione della logica come di una scienza conchiusa e rigorosamente provabile, e di una storia della filosofia succinta, da finirsi in un semestre, da Talete a Kant, di modo che la sua brevità e il suo carattere riassuntivo lascino il minimo posto alle osservazioni del signor professore e sia soltanto una guida per futuri studi personali poiché la conoscenza coi filosofi si può fare soltanto per mezzo delle loro opere e non di seconda mano, per mezzo di relazioni (e di ciò ho già esposte le ragioni nella prefazione alla seconda edizione della mia opera principale). La lettura delle opere di veri filosofi esercita sempre un efficace e stimolante influsso sullo spirito, mettendolo in comunione con una mente originale e superiore; mentre una storia della filosofia dà soltanto quell'impulso che può provenire da quel meccanico andamento di idee di una testa mediocre che ha accomodato le cose a modo suo⁹.

2. La localizzazione del testo nel suo contesto culturale, filosofico, storico

Poche sono le notizie autobiografiche lasciateci da Schopenhauer nonostante egli stesso, seguendo l'esempio di Marco Aurelio, avesse scritto un'autobiografia *Eis eautòn*, che, per suo volere, venne però distrutta dopo la sua morte dall'esecutore testamentario. Sua madre, scrittrice alla moda, si trasferì a Weimar, dove aprì un salotto letterario nel quale riuniva la cultura tedesca dell'epoca, fra cui Martin Wieland e Johann Wolfgang Goethe. Ottenuta la parte di eredità paterna che gli spettava, poté finalmente abbandonare, nel 1809, il commercio per dedicarsi agli studi agognati, prima di medicina all'Università di Gottingen, poi di filosofia, sotto la guida di Gottlob Ernst Schulze. Nel 1811, a Berlino, seguì le lezioni di Fichte, filosofo che inizialmente lo appassionò ma dal quale, dopo un primo momento di consonanza, si staccò considerandolo espressione della "tronfia vanità" e della vuota "filosofia accademica". Si sprofondò così nello studio di Spinoza e, all'età di 25 anni, si laureò a Jena. Trasferitosi a Dresda, conobbe Friedrich Majer che lo aprì alla cultura indiana antica; questa sapienza orientale lo appassionò tanto da costituire uno stimolo per la progettazione de *Il mondo come volontà e rappresentazione* la cui pubblicazione, avvenuta a Lipsia nel 1818 (anche se datata 1819), gli procurò il posto di lettore all'Università di Berlino. Dopo una parentesi veneziana, nel 1820 ottenne la libera docenza (Hegel era uno dei commissari) e l'insegnamento universitario. La presenza di Hegel nella stessa Università, a quel tempo troppo popolare tra i giovani, e la concomitanza di orario delle loro lezioni misero in ombra la capacità del nuovo accademico. Se in Fichte egli aveva visto un vanitoso accademico, in Hegel scorse "l'accademico mercenario", il "sicario della verità" colluso col potere, il corruttore di

⁹ Da *La filosofia delle Università*.

giovani resi succubi ad un pensiero dominante, indotti “a dare l’intera vita allo Stato, ad appartenergli anima e corpo come l’ape all’alveare”. Se questa era la sua posizione nei confronti dell’idealismo e in particolare nei confronti di Hegel, osannato dalla maggioranza dei giovani dell’epoca, ben si comprende come le sue lezioni, dopo il primo semestre, andassero deserte e, nonostante i reiterati tentativi durati un decennio, la sua filosofia non avesse successo. Nel 1831, abbandonando l’Università, trovò casa a Francoforte sul Meno, dove stette, appartato e isolato dal mondo, per il resto della vita studiando e scrivendo fino a quando, a causa delle complicazioni cardiache, postumi di una polmonite, il 21 settembre del 1860 morì.

Schopenhauer sperava che l’importanza della sua fatica letteraria venisse immediatamente riconosciuta, ma rimase disilluso: la maggior parte delle copie de *Il mondo come volontà e rappresentazione* rimase invenduta e il resto andò al macero; solo a posteriori quest’opera, che si poneva in antagonismo con la cultura imperante, fu riconosciuta come il suo capolavoro. Anche le opere posteriori non ebbero successo né di pubblico né di critica. Il suo nome incominciò ad essere conosciuto nel 1836 con *La volontà nella natura* (opera nella quale si mescolano considerazioni di filosofia, fisiologia vegetale, patologia, magia e magnetismo) e nel 1841 con *I due problemi fondamentali dell’etica* (testo che riunisce due lavori, *La libertà del volere umano* e *Il fondamento della morale*) pubblicazione ultimata in vista di un concorso bandito dall’Accademia di Danimarca; ma fu soprattutto nel 1851 con *Parerga e Paralipomena* che ottenne il consenso di pubblico e critica, nonostante il giudizio negativo dello stesso Schopenhauer che aveva ritenuto quest’opera un lavoretto di poco conto (il titolo dal greco *parà+érgon* significa ‘lavoro occasionale’ e *parà+léipo* vuol dire ‘lasciato da parte’, trascurato), dimostrando con ciò che non sempre le considerazioni dell’autore sulle sue opere sono pari a quelle della critica e del pubblico. A partire da questa pubblicazione, la sua fama cominciò a crescere costantemente, anche grazie alla situazione culturale venutasi a creare nella metà del secolo. Una buona parte della società non si accontentava della fredda constatazione dei fatti attraverso il codice di lettura legato all’ottimismo positivista, che fondava l’accertamento sul dato scientifico; c’era chi sentiva il bisogno di attingere ad una concezione più spirituale del reale e Schopenhauer sembrava offrire una concezione nuova della vita. Per di più stava subentrando, all’indomani del fallimento dei moti del 1848 e alla implicita sfiducia nei grandi ideali rivoluzionari, uno scetticismo per le teorie razionalistiche; su questo terreno ebbe buona presa l’irrazionalismo schopenhaueriano che Vattimo¹⁰ esalta come capacità di mettere a nudo i limiti dell’uomo. L’uomo, credendo di poter imporre un ordine razionale alle forze che si muovono nella storia, assegna una razionalità al reale, e proprio questo atto dimostra invece la sua finitudine; è proprio la paura di non essere in grado di definire il reale che spinge l’uomo a provarsi nella razionalizzazione del tutto.

Schopenhauer non ha avuto di queste paure e non ha temuto di asserire questa deficienza umana; ha invece espresso con coraggio la incapacità della ragione di esprimere il mondo; la sua filosofia irrazionalistica è dunque la manifestazione di una forza in grado di affermare la non-dicibilità delle cose, atteggiamento che, secondo Vattimo, dovrebbe accompagnare tutte le proposizioni, comprese quelle che la scienza crede verificabili. Se tra i critici c’è stato chi ha colto l’aspetto positivo dell’irrazionalismo, c’è invece chi ne ha letto i limiti attribuendo a Schopenhauer lo stesso difetto che egli attribuisce ai filosofi che sconfessa; infatti credere che tutti i fatti dell’universo possano essere ricondotti dal soggetto in una formula unica (difetto

¹⁰ G. Vattimo, *Introduzione*, in *Estetica moderna*, Il Mulino, Bologna 1977, p. 31

imputato ad Hegel) se è stato il limite dei filosofi razionalisti, lo è stato anche di questo filosofo irrazionalista. “Al tutto ciò che è reale è razionale, dice Agazzi, Schopenhauer sostituisce il tutto ciò che è reale è irrazionale e pertanto siamo ancora in un sistema monistico: solo che, anziché razionale, anziché ‘idea’, l’unico principio immanente è concepito come un impulso cieco, un’irrazionale volontà di essere e di esistere”; se, come afferma Abbagnano, “per Hegel la realtà è ragione, per Schopenhauer è volontà irrazionale; ma per l’uno e per l’altro soltanto l’infinito è reale, il finito è apparenza. Hegel giunge ad un ottimismo che giustifica tutto ciò che è; Schopenhauer giunge ad un pessimismo che intende negare e sopprimere l’intera realtà. Ma l’uno e l’altro sono dominati dalla stessa brama per l’infinito ed hanno la stessa noncuranza per l’individualità, che anche per Schopenhauer è mera apparenza”. È indubitabile che la visione pessimistica del filosofo, in nome degli aspetti irrazionali della realtà si ponga in contrasto con l’idealismo ottimistico hegeliano, ma se è unilaterale e costrittiva la formula "tutto il reale è razionale", lo è altrettanto "tutto il reale è irrazionale". “L’ottimismo di Hegel e il pessimismo di Schopenhauer sono punti di vista estremi che manifestano ciascuno un solo aspetto della realtà”, come sostiene Mondin. La sua filosofia - si diceva - ottenne fortuna solo quando, con il fallimento delle rivoluzioni liberali del 1848, si spensero le speranze di un rinnovamento politico e morale della società tedesca; in questo ambiente si inserirono bene sia il suo irrazionalismo sia il suo pessimismo come risposta filosofica ad un momento di crisi, crisi della certezza che investì la società borghese dopo la rivoluzione francese e dopo che la filosofia tedesca del primo Ottocento assunse la funzione di guida. La sua filosofia per Lukacs è infatti l’espressione tipica della borghesia che nasce dalla incapacità di abbracciare in un solo sguardo tutto lo sviluppo dell’umanità; la vanità degli sforzi storici, il suo irrazionalismo, il suo pessimismo, dipendono dal fatto che, invece di chiedersi che cosa fosse cambiato nella società, guardò ai cambiamenti nella vita personale di un individuo, ponendosi quindi dal punto di vista individuale. Non poteva che nascere un egoismo intimistico che gli fece perdere di vista il collettivo, la comunità sociale, il popolo, conducendolo nel contempo a fondare un’apologetica indiretta del capitalismo, di cui supportò la permanenza e di cui sostenne la continuità.

Se da una parte Lukacs svaluta l’interesse di Schopenhauer per l’individuo a svantaggio della collettività, c’è invece chi, come Negri, reputa questo filosofo di controtendenza come colui che ha espresso una forte opposizione alla filosofia del tempo, come colui che ha restituito interesse alla vita del soggetto (messo in sottordine da Hegel), assumendosi un grande impegno rispetto alle convinzioni dominanti. Questa centralità del soggetto in campo gnoseologico pone la fiducia nelle capacità di conoscere di ogni soggetto; gli uomini, tutti gli uomini, sono capaci di cogliere l’oggetto in maniera personale al di là della appiattita visione del mondo sostenuta dalle filosofie imperanti (hegeliana e positivista) e al di là della incertezza a cui l’aveva condannata la filosofia kantiana col professare la inconoscibilità del noumeno.

Schopenhauer si oppose anche all’altra filosofia dominante, a quella positivista, che dava tanto risalto alla realtà dell’oggetto da mettere in sottordine il soggetto; si pensi alla posizione del verismo, figlio della cultura positivista, che pretendeva di descrivere il reale così come esso era senza nessun apporto del soggetto, strumento costui che prestava la mano al mondo perché questo si descrivesse. Non sono questioni gnoseologiche o metafisiche a far nascere la contestazione schopenhaueriana; sono più delle questioni esistenziali che non delle analisi sociologiche, economiche e politiche che, come dice Vecchiotti, spingono Schopenhauer verso la strada dell’autonomia di pensiero, libera dai condizionamenti culturali dominanti. Lo storiografo idealista Kuno Fischer dà un’interpretazione alquanto particolare, di parte, in quanto hegeliano, che per

la verità diventa poco storiografica; cercò infatti di screditare la filosofia di Schopenhauer raffrontando quanto era venuto dicendo con quanto aveva compiuto nella sua vita, cioè paragonando la filosofia esposta con la vita vissuta. Vi trovò uno iato, una frattura, una mancanza di continuità e di coerenza: non è mai stato un asceta come Budda, né un uomo sofferente come Leopardi, non ha mai sperimentato in prima persona la sofferenza, anzi, godendo di un'agiata posizione economica, ha potuto vivere bene senza dover dare lezioni private, come invece erano stati costretti a fare Kant, Fichte ed Hegel; con una metafora si può dire che Schopenhauer, da spettatore, seduto su una comoda poltrona in platea, se ne sia stato a guardare, come riporta De Sanctis, con il suo binocolo da teatro le vicende della tragica miseria del mondo. Dice De Sanctis: «La conclusione la tirerò io. Se leggi Leopardi t'hai da ammazzare; se leggi Schopenhauer t'hai da far monaco; se leggi tutti questi altri filosofi moderni [si riferisce a Hegel e compagni] t'hai da fare impiccare per amor dell'idea. [...] Voglio tornarmi a Napoli, bruciare tutt'i libri di filosofia [...] e faremo una conversazione filosofica sulle belle ragazze».

Dalle parole che De Sanctis mette in bocca ad uno dei due personaggi del suo dialogo si dovrebbe mandare al macero ogni libro di filosofia mentre io sono convinto che Schopenhauer, oltre ad avere una sua autonomia teoretica (pur nelle concatenazioni esistenti con filosofie e culture precedenti), sia in grado di parlare anche al giovane d'oggi. Egli si colloca all'interno della crisi dell'idealismo e del positivismo professando una filosofia della vita che è più un 'pensiero negativo' che un sistema di definizione della realtà; la dottrina di Schopenhauer è più da vivere che da interpretare e nello stesso tempo non la si può ridurre a una serie di formule semplici e banali, utilizzabili da tutti per un qualsiasi uso pratico. Egli è convinto che la filosofia non serva solo a spiegare la razionalità del reale, come voleva Hegel, ma soprattutto a tradurre i concetti in esperienza di vita, in scelte che ognuno è in grado di compiere non solo perché è capace di problematizzare l'esperienza, ma anche perché è in grado di sottoporre a critica la stessa teoria gnoseologica. E la sua critica alla razionalità significa ricerca di autonomia dal condizionamento operato da molte filosofie passate, a cominciare da Aristotele che ha ridotto l'uomo ad "animale ragionevole" per finire con la "razionalità del tutto" di Hegel. Che l'uomo possieda la ragione, e quindi sia un "animale ragionevole" è incontestabilmente accettato anche da Schopenhauer, ma che l'uomo sia riducibile a ragione, come lo ha trattato lo stesso Illuminismo, è tutto da provare. Il merito di Schopenhauer è proprio qui, l'aver messo in guardia ogni uomo dalla possibile sua riduzione a semplice razionalità con la quale "spiegare" il proprio inserimento nel mondo. L'uomo è ben altro che ragione, è soprattutto spiritualità rivolta all'affermazione della propria indipendenza dai condizionamenti del mondo, rivolta alla denuncia della spersonalizzazione, rivolta alla ricerca dei fondamenti "a-razionali" che possano liberare l'uomo dall'asservimento a qualsivoglia principio, sia esso razionale, come vorrebbe farci credere Hegel, sia esso irrazionale, come sarebbe la vita vissuta dall'uomo che si lascia guidare per mano dalla 'Volontà'. L'irrazionalismo di cui parla la critica non è dunque da ricercare nel suo sistema quanto piuttosto nelle scelte di vita compiute dall'uomo; costui, optando per la soggezione ai desideri, agli impulsi, alle tendenze istintive, manifesta un comportamento irrazionale; scegliendo di contrastare questa dipendenza, egli si libera e compie l'unica scelta che lo scioglie del tutto dai condizionamenti. Irrazionale è anche la forma attraverso cui si esplicita la lotta: la volontà individuale, infatti, cerca la sua soddisfazione nella manifestazione dell'*ego*; invece essa non è altro che l'espressione della legge di conservazione della specie che opera attraverso l'*ego*. Irrazionali sono le lotte dei singoli che si sbranano a vicenda come in un orrido pasto dove la lotta, invece di affermare l'io, avviene per la

permanenza del tutto. La rottura di questo equilibrio sarà merito di chi, abbandonando le attrattive del corpo, si isolerà dagli impulsi e, attingendo quella spiritualità, giungerà all'annullamento e alla, se così si può dire, 'nientificazione'.

Anche Schelling, nonostante alcune prese di posizione nei suoi confronti, è stato un punto forte della crescita filosofica di Schopenhauer. Se lo studio intorno agli anni 1810-1811 venne compiuto sulle opere di Platone e di Kant, la lettura delle opere di Schelling, mentre Schopenhauer era ancora iscritto alla facoltà di medicina, gli procurarono, come ci indicano le ricerche di Hübscher, lo stimolo per rapportare scienze e filosofia. Dunque ancor prima del 1819 egli conosceva quasi completamente la filosofia schellinghiana, lettura sulla quale non cessò di riflettere anche fino alla pubblicazione della seconda edizione di *Il mondo come volontà e rappresentazione* (1844) e della stesura dei *Parerga e Paralipomena* (1851). Se in un primo momento era l'ammirazione per il pensiero di Schelling a sostenere la lettura, in secondo tempo prevalse la critica e la contestazione. Fu il confronto con l'opera di Kant che gli fece modificare la chiave di lettura; il criticismo svolse un ruolo fondamentale, cosa che accadde anche con l'ascolto di Fichte, traditore come Schelling della filosofia critica, come appare nelle pagine pungenti dei *Parerga*. Se la presa di distanza dal dualismo aveva portato i due idealisti a proclamare il primato ontologico del soggetto, cosa da approvare, la sottovalutazione del criticismo li aveva portati al dogmatismo con l'assunzione di un idealismo metafisico ricavato da uno strumento della conoscenza: dall'intuizione intellettuale. Se Schelling con la teorizzazione di un sistema monistico aveva contribuito in modo rilevante alla liberazione dal dualismo ontologico, non aveva però saputo cogliere l'essenza che per Schopenhauer va vista nella volontà, non nel soggetto che diventa oggetto. Schopenhauer quindi concepì il superamento del dualismo cartesiano come il completamento della rivoluzione copernicana di Kant, quella che realizzava pienamente il criticismo e bandiva il dogmatismo, quasi riconducendo la sua dimensione metafisica all'insegnamento di Goethe, frequentato a Weimar, nel salotto letterario di sua madre.

Se questo è il clima culturale, filosofico e storico nel quale si inserisce l'opera di Schopenhauer, non va dimenticato quello propriamente pedagogico che risente di quanto asseriva Kant nella *Relazione introduttiva al proprio insegnamento nel corso del semestre invernale del 1765-1766*, e cioè che «da un insegnante ci si aspetterà che egli formi nel suo scolaro prima l'uomo *intelligente*, poi l'uomo *ragionevole*, e solo dopo l'uomo *dotto*». Ebbene, posto che questo adagio fosse accettato da Schopenhauer, non lo era però per tutti coloro che operarono in Germania nel campo dell'educazione in quell'epoca; infatti il movimento dei Filantropi aveva posto come finalità della formazione giovanile l'esercizio delle professioni borghesi, pensando principalmente a quelle legate al commercio e all'industria, per cui le materie di studio non dovevano essere più quelle umanistiche, ma quelle specifiche della cultura positiva, come ad esempio le scienze naturali, la matematica e le lingue moderne. Di fronte a questa chiusura verso il mondo classico Friedrich Immanuel Niethammer¹¹, difendendo la differenziazione del sistema formativo, rivendicò la primarietà della cultura umanistica, trovando in Hegel un buon sostenitore. Ma al di là del dibattito su quale tipo di cultura trasmettere alle nuove generazioni, in questo periodo si stavano affermando anche gli

¹¹ Friedrich Immanuel Niethammer, 1766-1848, dal 1807 fu consigliere scolastico centrale presso il ministero dell'Interno a Monaco dove attuò la riforma dei ginnasi bavaresi. Amico di Hegel, lo invita ad abbandonare Jena e a trasferirsi a Bamberg per assumere l'incarico di caporedattore della "Bamberger Zeitung", aiutandolo così indirettamente a migliorare la sua situazione economica.

studi psicologici, come la psicologia per bambini di Joachim Heinrich von Campe¹² e gli studi filologici di Friedrich August Wolf¹³ e così, riprendendo la teoria di John Locke intorno alle capacità, la pedagogia incitava a risvegliare negli studenti la loro forza intellettuale e la capacità di comprensione, finalizzando l'educazione all'autonomia di pensiero. Su questo versante si pose anche Niethammer il quale, suggerendo di "guidare gli studenti al pensiero speculativo", si associava a quanto sosteneva Pestalozzi in Svizzera e Basedow a Dessau. Hegel, dubbioso dell'utilità di tale principio che in Baviera era stato abbracciato come procedimento didattico dall'ispettore Stephani, prese le distanze da questa psicologia con parole quasi di spregio; scrive infatti nella lettera inviata a Niethammer *Sull'insegnamento della filosofia nei ginnasi*¹⁴: «Hegel rifiuta categoricamente gli studi sulla psiche che, con Carl Gustav Carus¹⁵, stavano andando verso l'analisi dell'inconscio, verso il 'racconto' del sogno, verso la 'dicibilità' dell'evento onirico e poetico».

In campo metodologico il manuale per insegnanti che andava per la maggiore era quello di Jakob Friedrich Fries¹⁶ che propugnava il procedimento del "discorso socratico" attuato da Kant, entusiasta costui della scuola sperimentale di Basedow. Nelle sue *Lezioni pedagogiche*, sul procedimento didattico scrive: ««diviene regola fondamentale di ogni lezione di filosofia il fatto che si possa insegnare non la filosofia, ma solo il filosofare; e questo filosofare ha luogo solo in un'istruzione rivolta all'intelletto che ragiona autonomamente su come si possa ideare la stessa filosofia nel modo più piacevole».

Hegel non era per nulla d'accordo su ciò, e già a Jena aveva scritto: «si sostiene con ammirazione che Kant insegnasse non la filosofia ma il filosofare; come se qualcuno insegnasse a far tavoli, ma non a fare un tavolo, una sedia, una porta, un armadio ecc.».

La polemica di Hegel nei confronti di Kant era una costante perché riteneva una mania moderna della pedagogia invitare i docenti non tanto a rendere edotti gli studenti nel contenuto della filosofia, quanto ad imparare a filosofare senza contenuto, quasi che si dovesse "imparare non il pensiero, ma a pensare" perché, come scrive a Niethammer: «non si può pensare senza pensieri, non si può concettualizzare senza concetti. Si impara a pensare per la ragione che si accolgono pensieri nella mente, a concettualizzare perché si accolgono concetti. - Pensieri e concetti devono... essere appresi, tanto che imparare a pensare speculativamente deve essere considerato un fine necessario».

Dunque del *metodo* kantiano, e quindi anche di quello schopenhaueriano, Hegel critica l'assenza di contenuti perché la filosofia, nel momento in cui viene seriamente posta in classe, ha bisogno di argomenti, di pensieri e concetti che non si trovano nei ragazzi, ma

¹² Joachim Heinrich von Campe, 1746-1818, nel 1776 collaborò con Basedow a Dessau alla direzione di un istituto di educazione, il *Philantrophinum*, e successivamente nel Brunswick partecipò alla riforma delle istituzioni scolastiche, tenendo sempre presenti i bisogni della gioventù, e quindi dimostrando di essere un pedagogista attento al soggetto in educazione.

¹³ Si mise in polemica con Hegel sostenendo che la filologia intende porsi come scienza storica, come "sapere che ricostruisce il passato attraverso una metodica universale rigorosa", per cui ogni sistema enciclopedico del sapere deve fondarsi su essa.

¹⁴ Mentre di Schopenhauer nulla abbiamo di specifico sul metodo d'insegnamento, di Hegel invece ci restano le due lettere, una del 1812 inviata a Niethammer *Sull'insegnamento della filosofia nei ginnasi* ed una del 1816 inviata al regio consigliere del governo di Prussia, Professor Friedrich von Raumer *Sull'insegnamento della filosofia all'università*.

¹⁵ Carl Gustav Carus, 1789-1869, più conosciuto come pittore che come psicologo, si formò alla filosofia della natura di Schelling che sviluppò in senso teistico.

¹⁶ Jakob Friedrich Fries, 1773-1843, mettendo in risalto la distinzione tra psicologia empirica e psicologia trascendentale, sostiene che non è possibile partendo dalla semplice esperienza ricavare i principi *a priori*: questi appartengono alla mente per cui solo una descrizione 'antropologica' delle sue operazioni potrebbe chiarirli.

– in quanto elaborati nei secoli – solo nella storia, la quale diventa uno dei centri motori dell'insegnamento della filosofia accademica hegeliana. Dunque, se da un lato Hegel concorda sul fatto che imparare a pensare speculativamente è il fine dello studio della filosofia, dall'altro fa capire l'impossibilità di tener separati il perseguimento del filosofare dall'apprendimento della filosofia, la quale, intesa come storia della filosofia, fornirà allo studente metodo e strumenti necessari per poter pensare autonomamente ed in modo scientifico, perché «mentre studio cosa è la sostanza, la causa o qualsiasi altra cosa, sto pensando io stesso a quelle cose. [...] Dopo che ho studiato il teorema di Pitagora e la sua dimostrazione, non sono forse io stesso che so questo teorema? Non sono io stesso che ha dimostrato la sua verità?»

Siamo lontani dal pensiero kantiano per il quale «il metodo peculiare dell'insegnamento della filosofia è *zetetico*, come solevano definirlo alcuni pensatori antichi (da *zetein*), ossia *indagativo*». Il metodo indagativo non piace ad Hegel, tutto teso a insegnare contenuti già dati, cioè quelli del suo sistema in quanto, anche se lo studio di cui parla non è schiacciato su una mera acquisizione mnemonica di un insieme di nozioni, è comunque un ripensare il pensiero già pensato, un com-prendere nel senso etimologico del "far proprio" l'oggetto studiato, per cui lo studente, nel farsi carico della storia della filosofia, diventa parte attiva del processo attraverso cui la verità si manifesta a lui attraverso le parole del maestro. Se questo impianto può anche mostrare un'attenzione formativa, la sua realizzazione dimostra, però, come Hegel sia lontano dal metodo "zetetico" ed anche da quanto asserivano sia gli studi psicologici dell'epoca, sia lo stesso Schopenhauer nei confronti dell'attenzione da prestare all'uditorio; si dimostrava cioè poco rispettoso dei ritmi della mente dello studente. Così, sul piano della didattica l'inizio della lezione doveva essere per Hegel la forma astratta, mentre per Schopenhauer e per Kant «la regola da seguire è questa: innanzitutto far maturare l'intelligenza e accelerarne lo sviluppo, esercitandola nei giudizi d'esperienza e indirizzandone l'attenzione verso quanto è possibile apprendere dalle sensazioni comparate dei vari organi di senso».

Per Hegel, invece, «ai giovani devono venir meno prima di tutto il vedere ed il sentire, essi devono essere sottratti alla rappresentazione concreta, essere risospinti nell'oscurità interna dell'anima, per imparare, su questo terreno, a recepire e distinguere». E più oltre, parlando del punto iniziale da cui prendere le mosse per insegnare la filosofia, e cioè dal concetto di libertà, scrive: «Ciò che si sente chiedere all'insegnamento introduttivo della filosofia è di cominciare dall'esistente e che la coscienza venga portata - a partire di qui - al più alto, al pensiero. Ma nel concetto di libertà è presente appunto l'esistente e l'immediato in una forma tale che il pensiero è già presente (ancor prima di analizzare, anatomizzare, astrarre, eccetera). Affrontando questi temi, pertanto, si comincia davvero con il richiesto, col vero, con lo spirituale: si comincia davvero con la realtà effettiva».

E il suo "esistente" non è il concreto, ma l'astratto che può essere concepito dal pensiero; «poiché l'insegnamento ginnasiale della filosofia ha un carattere essenzialmente preparatorio, le lezioni dovrebbero consistere soprattutto in un lavoro approfondito su questi aspetti del filosofare» che sarebbero, secondo Hegel «l'astratto che è il più semplice, è anche più facile da comprendere, [...] il secondo livello della forma è il dialettico [...], il terzo è lo speculativo vero e proprio, cioè la conoscenza degli opposti nella loro unità.»

E circa l'insegnamento universitario «una cosa è senz'altro vera: ciò che deve offrire l'insegnamento universitario della filosofia è l'acquisizione di conoscenze determinate. [...] In quanto scienza propedeutica la filosofia deve farsi carico dell'educazione e dell'esercizio formale del pensiero». Il che significherebbe, dunque, prendere le distanze

anche dall'insegnamento di Schopenhauer che, secondo Hegel, era troppo legato alla creatività personale del soggetto in crescita culturale. Infatti, posto che "la via della fantasia intenderebbe avere l'effetto di risvegliare un passeggero fermentare dello spirito", essa in questo modo svia i giovani che invece dovrebbero essere indirizzati prima all'universale metafisico e poi al suo calarsi nella realtà concreta. Questo punto di vista necessariamente porterà la sua attività didattica verso il suo sistema tanto da fargli dire «l'universale del tutto astratto, assieme a ciò che un tempo costituiva la metafisica, appartiene alla *Logica*, mentre il concreto si articola nella *Filosofia della natura*, che rende soltanto una parte del tutto, e nella *Filosofia dello spirito*. Qui troviamo: psicologia e antropologia, dottrina dei diritti e dei doveri, filosofia della religione e, da non dimenticare, storia della filosofia».

Schopenhauer aveva dinanzi a sé un cosiddetto "osso duro" col quale confrontarsi e purtroppo per lui le sue lezioni, che erano contemporanee a quelle di Hegel, venivano completamente disertate, mentre quelle del suo collega più famoso erano talmente seguite da lasciare fuori dell'aula parecchi studenti desiderosi di apprendere ciò che il maestro veniva esponendo del suo sistema. E ciò accadde per ben ventiquattro semestri – undici anni dal 1820 al 1831 – tanto che nell'agosto del '31 Schopenhauer pensò di lasciare Berlino per Francoforte sul Meno; non l'avrebbe forse fatto se avesse saputo che di lì a poco, il 14 novembre, Hegel sarebbe morto di colera.

La realtà effettiva per Hegel era davvero lontana le mille miglia sia da quella del suo collega di Danzica, sia da quella della scuola filantropica che, con i suoi metodi didattici, presentando concetti elementari ai figli dei contadini e degli operai, fissava l'attenzione alle finalità inerenti gli interessi dei giovani, ottenendo così un successo nella crescita sociale più di quanto non avvenisse con quello hegeliano, anche se le frequentatissime lezioni del filosofo dimostravano la presa esercitata dalla sua filosofia sul giovane pubblico. Ma Hegel non era in grado di staccarsi dal suo sistema e pensare all'uditorio per rispettarlo; era quest'ultimo che doveva adattarsi ai ritmi e ai principi del maestro e non viceversa. E il suo programma scolastico lo dimostra quando, incominciando a sostenere la validità dell'astratto sul concreto, interpreta il suo sistema come contenuto adatto all'insegnamento/apprendimento della filosofia. E così il suo piano di studi, suddiviso in tre gradi successivi, doveva condurre lo studente verso l'*Enciclopedia delle scienze filosofiche in compendio* quale momento più alto del percorso formativo. Scrive infatti a Niethammer: «L'enciclopedia, dato che deve essere filosofica, esclude senza dubbio l'enciclopedia letteraria, la quale è completamente priva di contenuto e che non è nemmeno ancora utile ai giovani. Essa (l'enciclopedia) non può che contenere il contenuto generale della filosofia, cioè i concetti fondamentali e i principi delle sue scienze particolari. Le tre discipline fondamentali sono: 1) la logica 2) la filosofia della natura 3) la filosofia dello spirito».

Nel porre una distinzione tra le lettere e la filosofia, dunque, prende le distanze dall'enciclopedia letteraria in quanto essa scivola verso la filologia diventando "sempre più erudita e legata alla sapienza verbale" tanto che "è all'ordine del giorno l'erudizione linguistico-critica e metrica"; invece l'enciclopedia filosofica abbraccia tutti i principi e così, nel ginnasio, si può iniziare dall'insegnamento del diritto per poi proseguire con le tappe del suo sistema. «Per parte mia, non so come iniziare se non col diritto. Il diritto è infatti la conseguenza più astratta e più semplice della libertà. Dal diritto passo poi alla morale e di qui arrivo alla religione, come al livello più alto. [...] Mentre uno studia il contenuto della filosofia, conosce la filosofia. Viene cioè a conoscenza non soltanto del filosofare, ma filosofa egli stesso».

3. Un commento libero del testo

La filosofia che Schopenhauer vuol comunicare ai suoi studenti risente del suo pensiero variamente espresso nelle sue opere ed è rivolto a quelle persone che hanno una capacità di introspezione e di analisi della realtà. Non è rivolta alle "persone normali" che non sanno comprendere che occorre andare sempre oltre nella ricerca per scovare la verità e neppure a chi ha un animo per così dire legato all'arte troppo aderente all'intuizione più che alla riflessione; si rivolge a studenti desiderosi di approfondire il loro approccio con la realtà perché essa non è lo svelarsi di un'essenza, ma è sempre rappresentazione, anzi per ciascuno "una propria rappresentazione" che, pur non generando l'oggetto rappresentato, dipende comunque sempre dal singolo soggetto. Dunque, posta questa platea come base che rappresenti un gruppo educativo, per comprendere ciò che significa insegnamento della filosofia occorre riportare gli stessi studenti all'interno del loro mondo dal quale emergerà il significato di verità. Nei sistemi idealistici è l'astratto, quanto irraggiungibile *dover essere*, a caratterizzare il destino morale dell'uomo, con Schopenhauer invece è la prudenza del ben vivere quella che fonda la filosofia dell'educazione. Insegnamento quindi non della filosofia, ma insegnamento filosofico, che significa per i giovani esortazione alla riflessione personale rivolta alla comprensione del proprio ruolo nel mondo. Filosofia vera, dunque, non sapere o erudizione. Ed ecco che in questo modo si spiega la irrefrenabile invettiva nei confronti di Hegel – sciupatore di carta, di tempo e di cervelli – e degli idealisti i quali «sofisti, ciarlatani e oscurantisti hanno falsato e rovinato la *conoscenza*, ed Hegel ha distrutto addirittura l'*organo* stesso della conoscenza, cioè l'intelletto».

Al "fulgido periodo di Kant" è subentrato l'insegnamento degli idealisti i quali, invece di formare la gioventù al vero, si sono bloccati al vaniloquio, sviandoli dalla retta via. Se un ricercatore consultasse nella biblioteca dell'Archivio di Francoforte i libri letti da Schopenhauer, sfogliando le pagine, vi troverebbe delle glosse a margine che svelano quanto fosse impertinente questo filosofo nel lanciare con sarcasmo invettive a destra e a manca. È il grafologo Ludwig Klages¹⁷ a denunciare il carattere sanguigno di Schopenhauer il quale nel leggere, ad esempio, il paragrafo 293 dell'*Enciclopedia delle scienze filosofiche in compendio*, scrive di suo pugno in francese: quale bestialità! (*quelle bêtise!*), addirittura disegnando sotto questa valutazione una testa di somaro, quasi dimenticandosi di ciò che aveva scritto nel volumetto¹⁸ *L'arte di farsi rispettare*, e cioè che "ogni villania è un appello all'animalità, in quanto dichiara incompetente la contesa delle forze intellettuali, e mette al suo posto la lotta delle forze fisiche". Che convalidasse quanto appare¹⁹ nell'*Arte di ottenere ragione?* Cioè: "quando ci si accorge che l'avversario è superiore, si diventi offensivi, oltraggiosi, grossolani, cioè si passi dall'oggetto della contesa al contendere, e si attacchi in qualsiasi modo la sua persona"? Evidentemente la sua indole, facile ad infiammarsi, lo ha condizionato a tal punto da

¹⁷ Ludwig Klages, 1872-1956, di ampia umanità, si interessò di filosofia, psicologia e grafologia, senatore dell'Accademia Tedesca di Monaco durante il Terzo Reich. Contrario alla società della tecnica, frutto di una mentalità troppo legata alla razionalità e poco allo spirito, la considerava come negazione della vera identità dell'uomo. Legato alle leggi primitive dell'esistenza, affermava che occorreva tornare all'armonia primordiale degli uomini e delle cose. Ludwig Klages, *Perizie grafologiche di casi illustri*, edizioni Adelphi, 1992, p. 103 sgg.

¹⁸ Arthur Schopenhauer, *L'arte di farsi rispettare ovvero trattato sull'onore*, a cura e con un saggio di Franco Volpi, Adelphi, Milano, 1998 riprende di Arthur Schopenhauer, *Die Kunst, sich Respekt zu verschaffen*, & Ernst Ziegler; il testo si può scaricare anche con l'iPad dal sito <http://itunes.apple.com/it/book/die-kunst-sich-respekt-zu/id443151866?mt=11>

¹⁹ Arthur Schopenhauer, *Eristische Dialektik - Die Kunst, Recht zu Behalten*, pubblicazione postuma, Haffmanns Verlag AG di Zurigo, 1983-1990. Arthur Schopenhauer, *L'arte di ottenere ragione*, a cura e con un saggio di Franco Volpi, Adelphi, Milano, 1991, 34ª ediz. si può scaricare dal sito <http://issuu.com/qbic/docs/schopenhauer-arte-ottenere-ragione>.

fargli pubblicare una valanga di insulti nei confronti di quei filosofi di professione che rivelano atteggiamenti filosofici molto sospetti, più confacenti a teologi o a predicatori che non a insegnanti di filosofia. La filosofia per Schopenhauer, come ricorda Papini nell'introduzione del *pamphlet*: «è la forma più alta dell'attività teorica dell'uomo – sforzo personale, intuizione, creazione. Essa corrisponde, nella direzione intellettuale, a quel ch'è la poesia nella direzione immaginosa e sentimentale. Vale a dire che filosofi si nasce, non si diventa; che soltanto gli uomini di genio che filosofano si possono veramente chiamare filosofi e che c'è, dunque, un estro filosofico come c'è un'ispirazione poetica e un'estasi religiosa».

Ecco dunque perché non si può insegnare la filosofia, ma, alla stregua di Kant, si devono educare i giovani a filosofare, andando all'interno di se stessi, là dove si possono scovare i principi fondamentali del proprio vivere. Insegnare la filosofia, dunque, per Schopenhauer significa entrare nel sapere filosofico; occorre però fare attenzione alle due possibili modalità di approccio, quella del razionalista e quella dell'illuminista²⁰, che si differenziano a seconda dell'oggetto della propria riflessione. Se da una parte l'atteggiamento del razionalista si occupa della fonte conoscitiva oggettiva, e quindi il suo orientamento è rivolto verso il lato esterno dell'oggetto, dall'altra quello dell'illuminista si accosta alla fonte soggettiva, quella che può afferrare l'apparire delle cose. Se il modello razionalistico ha quale facoltà l'intelletto, quello illuministico ha come organo l'illuminazione interiore, che non significa intuizione artistica, ma capacità di cogliere ed indirizzare la ricerca. È questo secondo modo a dirigere gli studenti verso la rivelazione dell'identità dell'oggetto, che sarà colta in modo differente da ogni singolo soggetto; e questo è il filosofare che Schopenhauer intenderebbe attivare nel suo pubblico. Però, dato questo modo come via verso la conoscenza del reale, come si fa a sostenere che la filosofia è insegnabile? Non è possibile! Anche perché, alla stregua di Kant, non esiste "una" filosofia, ma tanti modi di essere di fronte alla realtà, dove ognuno percepisce interiormente in modo assolutamente differenziato, e pertanto le varie intuizioni dei filosofi vissuti precedentemente al soggetto che li studia non sono comunicabili, a meno che non si abbiano sotto mano le pagine dell'autore per poterle leggere direttamente senza farsele "pre-masticare" da altri. Infatti se "quando noi leggiamo, c'è un altro che sta pensando al posto nostro e noi ripetiamo semplicemente il suo processo mentale", allora attraverso quel modo di pensare e di esprimersi noi entriamo in un mondo dove, a partire da lui, possiamo progredire, e non tanto con il ragionamento scientifico, quanto con quello filosofico. Come agire allora nella comunicazione di questo tipo di filosofia, se ogni rappresentazione è personale? Allontanandosi dall'accademia e, leggendo i testi, entrando nella ricerca della verità della vita e non in quella concernente la verità astratta.

Sono i libri, dunque, i documenti testuali, a dover esser letti direttamente dal soggetto perché i concetti filosofici ognuno deve coglierli dalla voce viva del filosofo di cui sta leggendo i passi. Semmai, solo la logica e la storia della filosofia possono essere insegnate: la prima in quanto, seguendo il dettato aristotelico, può essere vista come qualcosa di meccanico, la seconda perché offre un catalogo bibliografico che può indicare la via per un ulteriore approfondimento attraverso la lettura che farà entrare il soggetto in comunicazione con il pensiero filosofico. Se la finalità dell'insegnamento della filosofia è formarsi un pensiero proprio, Platone e Kant sono i due mentori i cui scritti fin dalla giovane età egli coltivò, a seguito dell'insegnamento del suo primo

²⁰ Schopenhauer con questo termine non intende significare la filosofia dell'Illuminismo, ma lo usa come aggettivo da legare a un sostantivo, significante quindi "di colui che è in grado di comprendere, di rendere chiaro, di intuire".

maestro di Gottinga, quel Gottlob Ernst Schulze²¹ che gli consigliò di "rivolgere lo studio personale per prima cosa ed esclusivamente a Platone e Kant e di non considerare nessun altro, soprattutto Aristotele e Spinoza". In effetti, i due pensatori indicati da Schulze "desideravano ardentemente comprendere il mondo dove si trovavano, ma non certo per insegnare o per chiacchierare". Leggere Platone, dunque, "è il mezzo più efficace per accendere lo spirito filosofico", ma anche per scovare, accanto al pensiero di Kant, le regole essenziali per la ricerca: la legge di *omogeneità* e quella di *specificazione*; con la prima si guarda alla somiglianza tra le cose che si prendono in esame, arrivando perciò a determinare l'identità tra gli oggetti, con la seconda si tengono separati i generi dalle specie, per cui si mette in chiaro la loro differenza.

Ecco un principio metodologico da trasmettere agli studenti, un principio che, però, Schopenhauer non insegnò mai in forma teorica, consegnandolo invece ai suoi scritti dove, a ben leggere, si scovano altri due criteri essenziali, utili a fondare una metodologia: il primo è il principio di *ragion sufficiente* "come organo", l'altro è l'oggetto particolare "come problema", quasi riprendendo da Kant le categorie come apparato e il fenomeno come incognita da risolvere. Nella ricerca quindi non basta sapere che abbiamo delle rappresentazioni, ma ciò che si vuol conoscere è proprio il loro significato, per cui, accanto al come avvengono, occorre ricercare anche che cosa sono. Ecco scovata la metodologia didattica schopenhaueriana, quella che mai il filosofo espresse, nonostante insegnasse all'università, forse convinto che la filosofia non era simile ad una qualsiasi scienza empirica legata a contenuti che possono essere trasmessi agli studenti. La filosofia non ha fatti certi o generalizzazioni definitive, ma è "la forma più alta dell'attività teorica dell'uomo" e quindi, richiedendo "lo sforzo personale, la capacità di sondare, di intuire, di creare", non può essere scambiata per "scienza di puri concetti"; essa non è un sapere astrattivo, come voleva Hegel, ma basa la sua esistenza sull'osservazione e sull'esperienza, avendo come oggetto la conoscenza del mondo.

Per comprendere, all'interno dell'insegnamento/apprendimento della filosofia, quanto sia possibile oggi recuperare del pensiero didattico di Schopenhauer, posto che nessuno studio è stato da lui compiuto nel merito, occorre rifarsi ad alcuni suoi passi dove, da una parte pone come fondamento della ricerca filosofica l'esperienza vissuta dal soggetto e non la ragione teoretica, dall'altra la convinzione che è la natura a formare il soggetto il quale, di per sé, risponde con i talenti che gli sono stati consegnati *a priori*. Da una parte quindi sta il versante della finalità del nostro conoscere, dall'altra quello della necessità di comprendere la natura, quella che ha immesso nel soggetto parte di se stessa; ecco la difesa dell'innatismo, contro la teoria della *tabula rasa* (*ardoise blanche*) che, come aveva sostenuto già John Locke nel *Saggio sull'intelligenza umana*, presuppone «la mente come un foglio bianco, privo di ogni carattere, senza alcuna idea. In che modo giungerà esso a ricevere delle idee? [...] Donde ha tratto tutti questi materiali della ragione e della conoscenza? Rispondo con una sola parola: dall'esperienza. È questo il fondamento di tutte le nostre conoscenze».

Accettare la *tabula rasa* per Schopenhauer vorrebbe dire svilire gli studi kantiani che mettevano al primo posto le categorie e le forme a priori del soggetto come fonte da cui trarre le domande del conoscere e per di più, per quanto concerne la finalità del nostro conoscere, individuando la funzione pratica rivolta all'acquisizione di una saggezza filosofica consapevolmente critica delle azioni umane, per Schopenhauer ogni riflessione va concepita come personale attività tesa a comprendere il proprio ruolo nel mondo, a partire dalla propria "rappresentazione".

²¹ Schulze era uno dei maggiori protagonisti del dibattito sulla *vera* interpretazione di Kant.

L'insegnamento della filosofia diventa dunque improbabile soprattutto per quegli spiriti che non sono in grado di avvicinarvisi, perché: «la filosofia non si può insegnare se non a quelli che son già filosofi nell'anima».

Ci vuole, dunque, uno spirito che sappia meravigliarsi, che sappia cogliere dentro di sé il fuoco platonico che arde dentro l'anima. Ciò significa che la comunicabilità del discorso filosofico è davvero ardua se non si nasce con questa capacità; ogni sforzo di far avanzare nella filosofia gli studenti dunque diventa vano e non esistono metodologie in grado di facilitare il compito perché filosofi si nasce, non si diventa! Solo ad uno che è già filosofo nell'anima si può additare la strada, in quanto costui possiede già un impulso per la ricerca concettuale del vero; nessuno sforzo di maestri "parlanti" da una cattedra potrà mai formare studenti che non siano già predisposti alla filosofia, i quali studenti, se "hanno per essa speciale disposizione e sentono il bisogno di conoscerla, finirebbero per incontrarla ugualmente per altre vie". Per Schopenhauer dunque il soggetto porta già in sé ciò il sigillo impressogli dalla natura e così, lontano dalla *tabula rasa* di Locke, abbraccia l'*innatismo*.

Il dilemma tra queste due polarità permane ancor oggi nelle nostre aule scolastiche e lo si riscontra soprattutto quando si insiste maggiormente sull'apprendimento dei contenuti offerti dai libri o dal maestro, contenuti che devono essere ripetuti nel classico esame di approvazione o di esclusione, e non solo nelle scuole che Hegel chiamerebbe ginnasiali, ma pure all'università dove la situazione è ancor più chiaramente evidente. Basta assistere ad alcuni esami per rendersi conto di ciò che viene chiesto al candidato; non tanto di esporre delle riflessioni personali su ciò che è stato presentato nel corso, quanto di ripetere la lezione del maestro, quando non anche non gli si chieda specificatamente la nota numero 12 a pagina 64.

Schopenhauer non sarebbe per nulla d'accordo con questa visione e, anche se non ha quasi mai avuto modo di seguire degli studenti – se non nel primo semestre del 1820, quando ancora Hegel non aveva pubblicato, e portato come programma del suo corso, la sua *Filosofia del diritto* – comunque ha sempre preso le distanze dalla filosofia insegnata a partire da contenuti già dati, da mandare a memoria.

Che cosa succede oggi nelle aule universitarie? Il docente espone il suo punto di vista nel "corso monografico", mentre lascia ai manuali di storia della filosofia la formazione contenutistica dello studente. E nella scuola secondaria? Anche lì il manuale sembra farla da padrone, spesso sprovvisto di documenti testuali, per cui dei filosofi si conosce ciò che è stato "detto su loro" e non il "detto dal pensatore". Difetto dunque che, a partire dalle università ottocentesche, permane ancor oggi, in quanto la lettura delle opere dei filosofi viene spesso trascurata. Schopenhauer invece sosteneva a spron battuto che: «la conoscenza dei filosofi si può fare soltanto per mezzo delle loro opere e non di seconda mano, per mezzo di relazioni». Molti oggi sono i docenti di metodologia che propugnano questo stesso punto di vista; infatti per costoro compito del docente sarebbe quello di sollecitare maieuticamente gli studenti perché imparino a porsi domande, così da sviluppare, attraverso il confronto con l'alterità dei filosofi, un interesse autentico per la realtà in cui vivono. Guidarli alla scoperta e al riconoscimento dei problemi, questa potrebbe essere la funzione del maestro, offrendo agli studenti una possibilità di confronto tra il modo di pensare di altre epoche o di altre civiltà e la propria visione del mondo. Non si può apprendere la filosofia se non facendola e il suo strumento, in mancanza della viva voce del filosofo, sostiene Schopenhauer, è il documento scritto; con questo occorre confrontarsi, ponendogli domande ed attendendone risposta; è proprio della filosofia, infatti, l'adagio socratico, 'confuta e

lasciati confutare²², ed il testo, presentandosi come sua unica espressione, deve sottomettersi a tale prova.

Senza un rapporto diretto con i testi non c'è una filosofia problematica; una filosofia senza i testi è come una fisica senza il laboratorio, diceva Schopenhauer. I testi, rappresentando la più diretta e autentica documentazione del pensiero di un uomo, sono necessari per un insegnamento storico che voglia definirsi filosofico. Non siamo in presenza di contenuti dati, come accade, ad esempio, nelle scienze fisiche, ma dinanzi al pensiero che si forma al cospetto di un problema e questo è sempre da leggersi come inizio di una continua serie di questioni.

Il testo filosofico, prendendo a prestito una metafora odierna, risulta essere il 'labirinto' del mito di Teseo: percorrerlo è pericoloso perché ci si può perdere, e tuttavia la sfida non può non essere colta, pena la perdita totale del senso della fonte; il labirinto, quando non diventa 'prigione', offre, infatti, sempre nuove possibilità di percorso, sentieri diversi che si affacciano, si propongono, si interrompono e si lasciano ritrovare, compaiono e scompaiono, permettendo cammini alternativi ed esiti anche fecondi. Solo il filo d'Arianna consente un agevole viaggio al loro interno e, anche se è inizialmente il filosofo a possederlo, cercarlo è attività legittima di ognuno, ma soprattutto del docente che, da buon condottiero, invitando il giovane a calcare vie sempre nuove, gli insegna a muoversi offrendogli allo stesso tempo la possibilità di salvarsi dalla prigione; così, spingendolo a provarsi in altri percorsi, lo avvia sulla strada schopenhaueriana della ricerca di sé. Il labirinto, dunque, lungi dal ridursi a prigione, è diventato 'dimora' dello studente che trova anche se stesso. Sottolinea Schopenhauer: «poter pensare con una mente veramente grande giova alla propria, la rafforza, le dà un regolare movimento, le trasmette la giusta vibrazione; agisce come la mano del maestro che guida quella del bambino». È dentro al testo che si delinea il mondo del filosofo; ed è con questa descrizione del mondo che ci si mette a confronto per scoprire le valenze forti che permangono, a volte, anche nella nostra percezione di quello. Ed è proprio questo che Schopenhauer desidera: che gli studenti scovino in se stessi quel mondo che li incita a prender posizione pratica, e non solo conoscenza scientifica o teorica della realtà.

La grande difficoltà nella lettura dei documenti testuali sta anche nel fatto che non sempre sono filosofi quelli che vengono presentati; a volte sono solo "scribacchini" che, «invece di sforzarsi di riuscire chiari al lettore, motteggiano: *è inutile, non puoi comprendere ciò che qui voglio dire.*»

Due problemi da qui: da una parte il valore della lettura dei documenti del filosofo, dall'altra l'attenzione per chi sta leggendo, cosa che non sempre viene tenuta in debita considerazione non solo dagli scrittori, ma neppure dai docenti, molti dei quali "si parlano addosso" e non si interessano della comprensione dell'uditorio. Se da una parte la lettura del documento testuale costituisce la modalità privilegiata che consente di ricostruire la posizione dell'autore e l'articolazione del problema, dall'altra, con l'attivazione delle operazioni cerebrali del giovane, si favorisce il suo sviluppo mentale e la sua completa formazione umana. Ma perché ciò avvenga, sarebbe opportuno che la preparazione alla lettura del testo fosse intesa dalla didattica universitaria come un punto fondamentale e irrinunciabile, cosa che purtroppo spesso non avviene neppure oggi e così i docenti della secondaria, impreparati all'azione, si rifugiano in una decifrazione del più tranquillo manuale.

²² PLATONE, *Gorgia*, 462a «Caro amico ... rimetti pure in discussione tutto ciò che vuoi e, in parte interrogando, in parte essendo interrogato, confuta e lasciati confutare».

Ritornando a fissare l'attenzione sul problema dell'*innatismo*, e richiamandoci alle parole di Schopenhauer, ci si accorge che non è da sottovalutare: «l'aristocrazia della natura. Ci si occupa appena appena dei pochi ai quali la natura ha dato l'alta missione di pensare e di esporre lo spirito delle sue opere, per conoscere invece le produzioni dei più recenti imbecilli». "L'aristocrazia della natura", e quindi il fatto che talenti e carismi siano stati già assegnati ad ognuno dalla natura, ci porta a riflettere da una parte sull'interpretazione dell'*innatismo* che, in Schopenhauer non è contenutistico come lo era per le idee innate di Cartesio, e dall'altra sulla distanza che separa il filosofo di Danzica dalla teoria della *tabula rasa* che troviamo addirittura nelle pagine del *Vangelo*²³ di Giovanni quando con la figura del sigillo viene caratterizzata la somiglianza tra Padre Creatore irradiante e Cristo suo Figlio che ne è l'impronta: «Procuratevi non il cibo che perisce, ma quello che dura per la vita eterna e che il Figlio dell'uomo vi darà. Perché su di Lui il Padre, Dio, ha messo il suo sigillo». Tale teoria si trova anche negli stoici e pure negli scritti platonici quando nel *Teeteto*²⁴ Socrate afferma: «poni che nella nostra anima ci sia una massa di cera. Ebbene, diciamo che essa è un dono della madre delle Muse, Mnemosine, e che è in essa che imprimiamo ciò che vogliamo ricordare». Lo stesso Filone Alessandrino nel *De opificio mundi*²⁵ ripropone la *tabula rasa* come anima vuota che viene impressa dall'esterno. Viene poi ripresa in epoca medievale da Eadmero²⁶, biografo di sant'Anselmo, il quale chiarisce che: «l'età giovanile è simile alla cera, quando questa è ammorbidita al punto giusto per ricevere l'impronta del sigillo».

Se Schopenhauer pretende che lo studente si sforzi per comprendere il mondo e il proprio *status* al suo interno, ciò è lontano dalla teoria della *tabula rasa* la cui metodologia didattica richiede l'obbedienza e la docilità, quasi il soggetto sia da considerarsi un *edificio da innalzare*, o un pezzo di cera che possa essere *forgiato* dal *sigillo* del maestro. Da ciò si deduce che, contrariamente a Schopenhauer, le doti naturali del soggetto non esistono; costui è un *foglio bianco*, come lo aveva chiamato John Locke, palesando così la scelta di un metodo direttivo. Se “i bambini sono una sorta di materia prima, messa nelle nostre mani”, come affermerà con convinzione William Godwin²⁷, contemporaneo di Schopenhauer, il maestro diventa il padrone assoluto della loro mente e quindi ecco spiegato il ricorso all'obbedienza e alla docilità di fronte alle *auctoritates*. Passato e presente ricordati da un'omogenea interpretazione: cera da manipolare, foglio bianco. Bella pedagogia, rispettosa del soggetto in formazione! Per non parlare della corrente comportamentista per la quale la cultura è un sistema di idee e valori propagati tramite l'ambiente esterno che condiziona, per non dire che *determina* il soggetto. Eccessivamente scrive agli inizi del secolo scorso John Watson²⁸: «Datemi una dozzina di bambini di sana e robusta costituzione, e un ambiente organizzato secondo i miei specifici principi, e vi garantisco che, prendendo ciascuno di loro a caso, sarò in grado di farne uno specialista che desidero, sia esso un medico, un avvocato, un artista, un capufficio vendite e, perché no, anche un mendicante o un ladro, il tutto senza tener conto dei suoi talenti, inclinazioni,

²³ Discorso di Cristo nella Sinagoga di Cafarnaò, *Vangelo* di Giovanni, 6, 27.

²⁴ Platone, *Teeteto*, 191 c/e.

²⁵ Filone Alessandrino, 20 a.C. - 50 d.C., *De opificio mundi*, pp. 17-19.

²⁶ Eadmero, *Vita Sancti Anselmi, Episcopi Cantuariensis*, libro I, cap. II, 517, ed. J. P. Migne, in *Patrologiae cursus completus*, Series Latina, CLVIII.

²⁷ William Godwin, 1756-1836; più conosciuto per le sue idee politiche rivolte all'anarchismo che come studioso di psicologia.

²⁸ J.B. Watson, 1878-1958, *Il comportamentismo*, Giunti, Firenze, 1924 pp. 107-108; fondatore della corrente che prende il nome di comportamentismo, nata dall'osservazione del comportamento degli animali.

attitudini, abilità, preferenze, e della razza dei suoi antenati». *Nihil sub sole novum*; ma se è comprensibile l'atteggiamento metodologico dei medievali legato alla formazione del monaco, non si comprende per quale arcano desiderio anche in pieno Novecento si debba riprendere un modello di razionalità così destabilizzante. Addirittura uno dei primi fautori della psicologia sociale, Wilhelm Wundt²⁹, con il suo studio sul ruolo della cultura nella costruzione delle *funzioni psicologiche superiori* (memoria, ragionamento, linguaggio, apprendimento), mette al primo posto gli *stimoli esterni*, sottovalutando quanto già Kant aveva annunciato circa il fenomeno da categorizzare, cioè la preminenza delle categorie presenti nel soggetto. Nomi come quelli di Ivan Pavlov, Burrhus Frederic Skinner, John Watson che sembrano altisonanti per quanto riguarda la ricerca, ci appaiono oggi meno sensazionali vista la messa in sordina del soggetto. Passato e presente connessi da uno stesso metodo legato alle condizioni obiettive (le *auctoritates*) che fungono da stimolo per la generazione di un mnemonismo meccanico. È il trionfo del modello lineare skinneriano dove tutte le azioni sono riconducibili ad un procedimento di base di tipo associativo, sia che si parli di associazionismo tra stimoli e risposta, come sostiene Pavlov³⁰, sia che si parli di condizionamento comportamentale, come sostenuto da Skinner³¹.

Il punto di vista di Schopenhauer, invece, è molto simile agli studi compiuti dalla rivoluzione cognitivista degli anni Cinquanta del secolo scorso che ci inducono a presupporre che ragionamento, intelligenza, immaginazione e creatività siano forme di *elaborazione innate* tali da sottomettere le informazioni ad un lavoro incessante, determinato dal soggetto conoscente. La mente è in grado di combinare, pianificare, associare; ecco i verbi che indicano la capacità innata del soggetto. Così, mentre la metodologia congiunta alla *tabula rasa* sostiene la ricerca di strumenti meccanici legati all'inscindibile catena stimolo-risposta in una didassi privilegiante l'attività mnemonica accanto alla ripetitività del contenuto, con il risvolto negativo di immobilismo, la metodologia schopenhaueriana che prende luce dalla concezione innatistica, incoraggia l'affinamento della cultura con l'apporto del soggetto. La modernità del pensiero schopenhaueriano è dunque evidente.

²⁹ Wilhelm Wundt, 1832-1920; sostenitore dell'elementarismo psicologico, cioè della possibilità di scomporre i contenuti psichici in unità più semplici per cui sensazione e percezione possono essere studiate usando il metodo sperimentale.

³⁰ Ivan Pavlov, 1849-1936; le sue ricerche si fondano sull'analisi della fisiologia della digestione; producendo fistole artificiali nello stomaco di un cane, ricavò che i riflessi che normalmente sono separati (ad esempio quello della secrezione dei succhi gastrici e quello proveniente dall'udito) possono essere condizionati a tal punto che basta il suono di una campanella per far secernere al cane succhi gastrici.

³¹ Burrhus Frederic Skinner, 1904-1990; le sue ricerche, partendo dal presupposto che il comportamento umano non è solo involontario, ma provocato anche da una reazione riflessa, considera questa reazione come frutto di un "rinforzo" acquisito dalle risposte positive o negative ottenute dal mondo esterno.