

## COMMUNICATION (incipit)

Agradeço ao presidente do Centro de Filosofia e a professora Maria Luísa Ribeiro Ferreira por ter me convidado para esta conferência na Colóquio Internacional, mas eu não sei o idioma Português, e alguns ouvintes não sabem italiano; por isso vou tentar expressar-me em francês.

Ringrazio il presidente del Centro di filosofia e la professoressa Maria Luisa Ribeiro Ferreira per avermi invitato a questa conferenza nel Convegno Internazionale, ma siccome io non conosco la lingua portoghese, e qualche ascoltatore non conosce l'italiano, per questo motivo voglio tentare di esprimermi in francese.

Je pense que lorsqu'on parle de la didactique qui s'intéresse à la philosophie on doit la diviser en deux parties, celle qui «parle de la philosophie en général» et celle qui «veut faire de la philosophie». La première est une activité répétitive dont le centre est la connaissance, tandis que la deuxième est une activité réflexive, qui cherche à former les élèves.

Penso che quando si parla della didattica che si interessa alla filosofia la si deve suddividere in due parti, quella che "parla della filosofia in generale" e quella che "vuole fare della filosofia". La prima è un'attività ripetitiva il cui centro è la conoscenza, mentre la seconda è un'attività riflessiva, che cerca di formare gli studenti.

C'est à Kant qu'on peut regarder, lorsque on parle de la formation, quand il disait qu'on ne peut pas enseigner la philosophie, mais qu'on doit enseigner à philosopher. La pierre angulaire d'une **didactique philosophique** peut donc partir de ce dernier but pour remotiver le questionnement: il s'agit de relire la modalité de présentation de la discipline.

È a Kant che si può ricorrere, quando si parla della formazione, allorché egli diceva che non si può insegnare la filosofia, ma che si deve insegnare a filosofare. La pietra angolare di una **didattica filosofica** può dunque partire da questo ultimo scopo per rimotivare la discussione: si tratta di rileggere la modalità di presentazione della disciplina.

Alors ce n'est pas à la méthode qu'on doit regarder, mais à la *méthode philosophique*, celle qui produit dans l'esprit des élèves le désir de poser constamment de nouvelles questions. Voilà le premier revers d'une didactique philosophique, celle qui rend l'élève un *étudiant philosophe*.

Allora non è al metodo che si deve guardare, ma al *metodo filosofico*, quello che produce nell'animo degli studenti il desiderio di porre costantemente delle nuove domande. Ecco il primo scopo di una didattica filosofica, quella che rende lo scolaro uno *studente che filosofa*.

Mais je pense aussi qu'il y a un autre vers plus profond; on doit aller à fond de la pensée du philosophe qu'on a devant nous. C'est-à-dire, sonder sa pensée pour retrouver son *modèle de rationalité*. Je ne parle pas de système, mais de modèle de rationalité; les deux termes ne sont pas des synonymes parce que le système est l'examen rétrospectif d'une pensée déjà constituée, tandis que le modèle de rationalité est la lumière qui éclaire chaque passage en direction du système.

Ma io penso anche che c'è un altro verso più profondo; bisogna andare nella profondità del pensiero del filosofo che ci sta dinanzi. Cioè, occorre sondare il suo pensiero per trovare il suo *modello di razionalità*. Non parlo del sistema, ma del modello di razionalità; i due termini non sono dei sinonimi perché il sistema è l'esame retrospettivo di un pensiero già costituito, mentre il modello di razionalità è la luce che illumina ogni suo passaggio in direzione del sistema.

Et nous avons pendant trop longtemps privilégié la connaissance du système et peu de fois pensé de faire réfléchir les étudiants sur le modèle qui soutient l'argumentation du philosophe.

E per troppo tempo abbiamo privilegiato la conoscenza del sistema e poche volte abbiamo pensato di far riflettere gli studenti sul modello che sostiene l'argomentazione del filosofo.

En utilisant une *didactique philosophique*, donc, on doit mettre en évidence le mouvement de la pensée du sujet tout en faisant sa philosophie; en cette manière nous irons jusqu'à la naissance de sa pensée, là où nous trouverons son modèle de rationalité. Et cette procédure invitera l'étudiant à réfléchir même sur ses opérations mentales, devenant ainsi critique de soi-même.

Utilizzando una didattica filosofica, dunque, si deve mettere in evidenza il movimento del pensiero del soggetto mentre sta facendo nascere la sua filosofia; in questa maniera noi andremo fino alla nascita del suo pensiero, là dove troveremo il suo modello di razionalità. E questa procedura inviterà lo studente a riflettere anche sulle sue operazioni mentali, diventando così critico di se stesso.

Je veux m'expliquer par un exemple.

Voglio spiegarmi con un esempio.

Hegel, dans les manuels, est toujours présenté à partir de son système; si nous partons au contraire de ses paroles, en les choisissant, nous pourrions mieux comprendre le modèle qui soutient toute sa pensée.

Hegel, nei manuali, è sempre presentato partendo dal suo sistema; se noi invece partissimo dalle sue parole, scegliendole, noi potremmo meglio comprendere il modello che sostiene il suo pensiero.

Je prends, par exemple, le morceau où il parle du bourgeon (o *botão*) qui disparaît avec l'éclosion de la fleur (a *flor*), laquelle disparaît à son tour dans le fruit (o *fruto*). Si nous partons de cela peut-être nous découvrons le mécanisme de sa pensée, le modèle qui soutient le système entier qui est en train de venir et après nous pourrions l'appliquer à chaque partie de son système, en avance.

Prendo, per esempio, il brano dove parla della gemma che scompare con lo sbocciare del fiore, il quale, a sua volta, scompare nel frutto. Se noi partiamo da queste parole forse scopriremo il meccanismo del suo pensiero, il modello che sostiene il sistema intero che si sta costruendo e in seguito noi potremo applicarlo ad ogni parte del suo sistema, avanzando (senza conoscerlo).

En effet si la vérité n'est pas dans le partiel, dans l'individu, mais dans l'ensemble (les derniers mots de sa *Phénoménologie de l'Esprit* sont: la vie de l'ensemble), ou plutôt dans le développement de l'ensemble à travers des formes toutes particulières (bourgeon, fleur, fruit), alors en appliquant ce modèle à toute sa pensée, sans l'étudier, pourrions-nous déjà savoir quel est le rapport qui s'institue entre l'état et le citoyen? La réponse sera que le citoyen (le particulier) reçoit sa vérité seulement dans l'État (l'ensemble), le particulier dans l'ensemble, donc.

In effetti se la verità non è nel parziale, nell'individuale, ma nell'intero (le ultime parole della sua *Fenomenologia dello Spirito* sono: la vita dell'intero), o piuttosto nello sviluppo dell'intero attraverso delle forme del tutto particolari (gemma, fiore, frutto), allora, applicando questo modello a tutto il suo pensiero, senza studiarlo, possiamo noi già sapere qual è il rapporto che si instaura tra lo stato e il cittadino? La risposta sarà che il cittadino (il particolare) riceve la sua verità solo nello Stato (l'intero), il particolare nell'intero, dunque.

C'est le modèle de rationalité qu'on doit mettre en évidence pour *faire penser philosophiquement les élèves*. En effet, la motivation qui pousse à choisir cette façon pour exprimer la philosophie a le but de faire comprendre non seulement ce qui est caché derrière la pensée exprimée, mais surtout de mettre en garde l'élève en l'invitant à réfléchir chaque fois qu'il rencontre sur sa route quelqu'un qui veut lui faire croire d'être porteur de vérité. Qu'est-ce que c'est la vérité si chacun argumente après avoir choisi un modèle de rationalité? Cela peut être constaté, par exemple, lorsque deux sujets dialoguent autour de l'euthanasie; le premier la refuse, le second l'admet. Pourquoi ça? Parce que chacun possède un modèle de référence; le premier lié à l'intangibilité de la vie, donnée par Dieu, l'autre à la qualité de la vie qui n'a plus de valeur si elle n'est plus vie consciente.

È il modello di razionalità che si deve mettere in evidenza per *far pensare filosoficamente gli studenti*. Infatti, la motivazione che spinge a scegliere questa maniera di esprimere la filosofia ha lo scopo di far comprendere non solamente ciò che è nascosto dietro il pensiero espresso, ma soprattutto di mettere in guardia lo studente invitandolo a riflettere ogni volta che incontra sulla sua via qualcuno che vuol fargli credere di essere portatore di verità. Che cos'è la verità se ciascuno argomenta dopo aver scelto un modello di razionalità? Ciò può essere constatato, per esempio, quando due soggetti dialogano intorno al problema dell'eutanasia; il primo la rifiuta, il secondo la sostiene. Perché accade ciò? Perché ciascuno possiede un modello di riferimento; il primo legato all'intangibilità della vita, donata da Dio, l'altro alla qualità della vita che non ha più nessun valore quando essa non è più vita cosciente.

Donc privilégier une didactique philosophique au lieu d'une didactique de la philosophie signifie se mettre à côté de l'élève pour lui faire comprendre non seulement la pensée des grands philosophes, mais aussi la nécessité de croître en prévision de son entrée dans le monde: l'étudiant doit savoir l'affronter une fois jeté là où la possession de la «pensée philosophante» est nécessaire pour faire des choix cruciaux, là où il est nécessaire de dominer la puissance de la pensée, afin de fournir une base justifiante à chaque choix.

Dunque, privilegiare una didattica filosofica al posto di una didattica della filosofia significa mettersi accanto allo studente per fargli comprendere non solo il pensiero dei grandi filosofi, ma

anche la necessità di crescere in previsione della sua entrata nel mondo: lo studente deve sapere affrontarla una volta gettato là dove il possesso del "pensiero filosofante" è necessario per fare delle scelte cruciali, là dove è necessario dominare la potenza del pensiero, al fine di fornire una base giustificativa ad ogni scelta.

Maintenant je voudrais vous présenter par des diapositives ce que je vous ai exposé en bref.

Ora vorrei presentarvi con delle diapositive ciò che vi ho esposto in breve.

## COMMUNICATION AVEC LES DIAPOS EN POWER POINT EN FRANÇAIS

### 1. Didattica della filosofia o didattica filosofica?

Didactique de la philosophie ou didactique philosophique?

2. È possibile una didattica filosofica? Un problema viene colto più facilmente nella sua profondità se si va alla sua storia e così, per comprendere i significati assunti oggi dalla didattica della filosofia, diventa necessario dare uno sguardo al passato.

Est-il possible une didactique philosophique? Chaque problème est mieux entendu si on va à son passé.

3. Tempo fa i docenti si attestavano per lo più sul fronte della "semplice pratica" quotidiana, spesso irriflessa perché utilizzavano il manuale come unica fonte del sapere di filosofia, magari senza i testi dei filosofi.

Le regard en arrière nous ramène à la centralité du "manuel" de philosophie qu'on a usé pendant nombreuses années... même sans aucun texte classique des philosophes...

4. La lezione, senza il documento del filosofo, diventava come una storiella, una novella, la lettura di un racconto... e la noia sopravveniva subito.

sans le document du philosophe la leçon était une historiette, ou la lecture d'un roman... où l'ennui survenait vite...

5. Negli anni '50, ad esempio, il dibattito in Italia verteva su una questione bipolare, se seguire, cioè,

Au début des années '50 en Italie deux écoles de pensée s'affrontaient autour du programme de philosophie; et ... .. la querelle faisait rage:

6. un programma cadenzato sulla storia della filosofia

la première école professait: la centralité de *l'histoire* de la philosophie

7. oppure uno incentrato sui problemi, ma questa controversia era più interessata al livello contenutistico che didattico.

la deuxième: la centralité des *problèmes*

8. Il dibattito si fermava a trattare solamente il contenuto, non interveniva a sondare la metodologia, né teorica, né pratica.

Le débat, toutefois, traitait seulement du contenu pas de la méthodologie, ni théorique, ni pratique.

9. L'insegnamento consisteva principalmente su un meccanismo basato su prove ed errori per nulla fondato su una metodologia filosofica. Ciò accadeva in Italia prima degli anni 80 quando finalmente si introdussero nei manuali anche i testi dei filosofi.

L'enseignement consistait surtout en essais et erreurs, il n'était pas fondé sur une réflexion méthodologique ... ..jusqu'au début des années '80 lorsqu'on a introduit dans les manuels les textes des philosophes

10. Allora sono entrati a far parte effettiva della didattica i testi dei filosofi e così si è lavorato su quelli, analizzandoli e problematizzandoli.

Alors on a travaillé sur eux pour les analyser

11. Anche in classe

et chaque texte a été analysé en classe

12. Purtroppo i professori non erano stati indirizzati a leggere i testi dei filosofi perché l'università si interessava più della formazione dei ricercatori che degli insegnanti e così sono saliti in cattedra docenti non abituati ad analizzare i testi filosofici.

Mais les professeurs n'étaient pas formés à faire lire les textes parce que l'université s'obstinait à préparer des chercheurs ... non des enseignants!

13. Vorrei introdurre un problema: se i verbi insegnare e sapere siano tra loro scambiabili. Se è assurdo pretendere di insegnare la filosofia senza conoscere la disciplina, altrettanto fuori luogo è presumere di 'saper insegnare' solo perché si padroneggiano i contenuti. Se occorre innanzitutto dominare pienamente il sapere su cui ci si intrattiene per poterlo tradurre in forme didattiche acconce, è altresì conveniente rifuggire dall'altra illusione, che basti 'sapere' per 'saper insegnare'; le due attività non sono derivabili una dall'altra.

Maintenant je veux introduire un problème: "savoir la philosophie / être capable de l'enseigner". Les deux verbes "Savoir" "Enseigner" sont-ils interchangeable?

14. Se non sono interscambiabili 'sapere' e 'saper insegnare', neppure 'avere padronanza della didattica generale' significa 'saper insegnare qualsiasi disciplina'; importante allora è che ogni docente conosca sia la sua disciplina sia i modi attraverso cui la si può proporre e, visto che parliamo di filosofia, fondamentale sarebbe che nel suo insegnamento potesse egli rintracciare la via più adatta per *rendere filosofico il sapere che sta suscitando nei suoi studenti*, con l'identificazione di strade appropriate, calzanti, capaci di connotarne la specificità. E qui Kant potrebbe invitarci a riflettere che non si insegna la filosofia, ma a filosofare. Ecco allora il punto fondamentale che deve invitare la metodologia a *rendere filosofico il sapere che sta suscitando nei suoi studenti*.

Disait Kant: *on ne peut pas apprendre la philosophie, mais on peut enseigner à philosopher.*

Donc une didactique qui veut être philosophique doit partir de cela: rendre philosophique le savoir qu'on suscite dans l'esprit des élèves.

15. È non solo sul metodo, ma sul *metodo filosofico* che nell'attività didattica occorre spostare l'attenzione; se invece di pensare al consolidato insegnamento *della filosofia* lo si supponesse come insegnamento *filosofico*, questa dizione riuscirebbe a farci sciogliere quel 'crampo mentale' che ci prende quando si parla di filosofia, cioè che non si possa insegnare filosofia al di là della storia dei 'sistemi'. Occorre varcare quel confine per giungere a porre criticamente la domanda su quale sia il metodo più percorribile per "fare filosofia" e quindi trovare che i suoi fondamenti potrebbero partire dal "pensare in maniera critica" e poi "problematizzare attraverso una argomentazione fondata".

Eh bien! Une question survient: penser à la méthode, pas à une méthode universelle, mais à une *méthode philosophique* sur laquelle fonder un enseignement philosophique. Alors on ne peut pas parler d'une didactique de la philosophie, mais d'une didactique philosophique, qui développe la capacité de penser de façon critique et de problématiser avec une argumentation fondée.

16. Una *didattica filosofica* ideale, insomma, è quella nella quale eventuali tecniche didattiche per l'insegnamento della filosofia vengono introdotte solo nella misura in cui danno vita a situazioni realmente filosofiche"; sono le strategie e non le tecniche a diventar primarie nel 'confilosofare'.

La didactique philosophique idéale est celle qui ... réduit la part nécessaire de techniques d'enseignement et ...qui recherche simultanément les stratégies les plus appropriées pour rendre philosophique le voyage des élèves, *en créant des situations vraiment philosophiques.*

17. Se poi questo conflisofare fosse interpretato, come si è fatto in quest'ultimo decennio, come "conquista aperta a tutti", questo farebbe riflettere i docenti non solo sulle specificità della disciplina, ma soprattutto su come trasmetterla a tutti, con ciò entrando in un'analisi critica concernente e le finalità del proprio insegnamento e le diverse modalità con cui rapportarsi al livello dei discenti.

Si la didactique philosophique doit développer *la capacité de penser critiquelement*, alors on peut l'offrir à tout le monde, pas seulement aux élèves de l'école supérieure (secondaire). Et donc l'intérêt pour une méthodologie critique augmente

18. Una volta la domanda didattica era: "come devo indirizzarmi agli studenti?"; questione puramente pedagogica o psicologica.

Hier et aujourd'hui. Autrefois la première question était: "comment dois-je m'adresser aux élèves?"; question de pédagogie ou de psychologie.

19. Poi si è passati a chiedersi se fosse migliore un approccio storiografico o uno per problemi; questione inerente il contenuto e non il metodo.

La deuxième question était: “doit-on préférer l’histoire?” ou les problèmes de la philosophie?”; question relative au contenu du programme, pas question méthodologique.

20. Finalmente oggi ci si chiede: "Quali strategie bisogna utilizzare per rendere filosofico il lavoro in classe?"; questa è la questione centrale di tipo metodologico che cerca quali siano i procedimenti più utili per un apprendimento filosofico.

Aujourd’hui: Maintenant la requête est: “Quelles stratégies faut-il utiliser pour rendre philosophique le travail en classe?” pure question de didactique philosophique qui cherche les mécanismes utiles pour un apprentissage philosophique.

21. Posto quindi che la filosofia non debba rimediare ad un’insufficienza di notizie, ma innanzitutto abbia lo scopo di offrire *criteri* (di selezione, di valutazione critica, di utilizzo delle informazioni, ecc...), il fermento che può rendere filosofica la didattica nasce dal reperimento dei nuclei fondanti la filosofia, dal fondamento stesso della disciplina, dalla sua attività primaria, cioè dalla *problematizzazione argomentata in modo critico*.

Philosophie et didactique: Étant donné que le but de l’enseignement de la philosophie n’est pas de remédier à une absence de connaissances, mais de fournir des compétences (sélectionner, évaluer de façon critique, problématiser...), alors, c’est aux fondements de la discipline qu’il faut aller, à ses *noyaux essentiels*, si l’on veut retrouver ce qui fonde un enseignement philosophique, ça veut dire: *problématisation argumentée de façon critique*.

22. Accettato quindi questo nucleo fondante come motivo in grado di rischiarare il cammino del docente, l’attenzione si polarizzerà da una parte su specifici elementi interni alla filosofia (sia essa intesa come svolgimento del pensiero di un filosofo, oppure come analisi di un particolare problema), dall’altra sull’attività filosofante dello studente.

Comment travailler en classe? Fonder l’activité philosophante: chez le philosophe, chez l’élève.

23. Per quanto riguarda l’attività filosofante del pensatore potremmo sottolineare: la *centralità della domanda* (è questa che problematizza); la *sintassi argomentativa* (è questa ad esplicitare il cammino del pensiero); il *codice di riferimento*, che fa comprendere qual è l’*intenzionalità* che fonda il discorso argomentato (in effetti la sintassi argomentativa da sola non basta a rendere filosofico il cammino del filosofare, occorre mettere a nudo il *modello di razionalità* che articola quel preciso pensiero).

L’activité philosophante chez le philosophe: Découvrir: la centralité de la question qu’il pose (celle-ci problématiser); la syntaxe argumentative (celle-ci explicite le chemin de la pensée); la vision du monde qui éclaire la pensée entière (la vision du monde – ou le *modèle de rationalité* – est un *a priori* de chaque pensée qui fonde et soutient chaque argumentation).

24. Non uso a ragione la voce *sistema*, in quanto detto termine si riferisce al cammino filosofico già tutto percorso dal filosofo, al suo pensiero globale, mentre l’espressione *modello di razionalità* esprime maggiormente la vicinanza allo schema mentale, al paradigma, al modello presente nella mente del pensatore ancor prima che costui argomenti le sue risposte.

Je parle du modèle de rationalité, non de système parce que: le système est l’examen rétrospectif d’une pensée déjà constituée; tandis que le modèle de rationalité est la lumière qui éclaire chaque passage en direction du système.

25. È il *soggetto uomo-filosofo* che interessa, visto all’interno di numerose categorie, come ad esempio dell’individualità, della differenza, dell’appartenenza ad una scuola di pensiero, della condivisione, del conflitto, del genere, ecc.... Sono poi interessanti anche il *contesto* (che dà collocazione precisa alle varie intenzionalità dei filosofi e serve a situare storicamente l’autore al fine di comprendere meglio le sue domande e le sue risposte) e i *documenti testuali* (che contengono la tipologia specifica dell’argomentazione di quel determinato filosofo, per cui non si può invitare a filosofare senza i testi, stimolatori di un dialogo con l’autore).

Encore sur l’activité philosophante chez le philosophe

Découvrir: l’homme-philosophe (qui appartient à une école philosophique, en conflit, différences...); le contexte (qui indique le positionnement historique); ses documents textuels (qui contiennent la typologie spécifique de l’activité philosophante).

26. Per quanto riguarda l’attività filosofante dello studente, e quindi perché una didattica possa definirsi filosofica, occorre considerare di avere di fronte a noi un *io cosciente* – lo studente come

soggetto che deve essere messo in grado di aprirsi alla domanda –; una domanda che va fatta nascere con inscritto il *desiderio definitorio*; un intento dell'io pensante, rappresentato dalla *risposta con valore veritativo* (sono proprie della filosofia infatti l'aspirazione all'universalità e la tendenza alla totalità, intesa non tanto come somma, ma precisamente come orizzonte cui riferire gli oggetti filosofici). La domanda sul *significato del proprio indagare* ha, come momento fondante, la *dotta ignoranza*, il sapere di non sapere, lo stupore e, come procedimento, lo *sviluppo critico-argomentativo* che nulla presuppone e che tutto mette in discussione attraverso un *metodo confutativo*. Se il metodo interiore è il *dubbio metodico dell'inesausto domandare*, lo scopo finale è quello di dare un senso al *dubbio esistenziale* legato all'angoscia del vivere, per problematizzare la propria e l'altrui esistenza, con tutte le implicazioni che ciò comporta, di ordine politico, etico, pratico, ecc...

### L'activité philosophante chez l'étudiant

On doit considérer: l'étudiant qui est un sujet-conscient (capable de réfléchir); il doit s'ouvrir à la réponse décisive-provisoire (chaque question philosophique ouvre toujours sur une autre question, donc elle n'est jamais définitive, mais conserve une tension de l'esprit).

Les fondements du travail: la docte ignorance (le moment fondateur de chaque travail philosophique); la méthode réfutative (la démarche du développement argumentatif-critique); le doute méthodique (la méthode interne); le doute existentiel (ce qui problématise chaque question).

27. Fondata dunque teoreticamente la possibilità di una *didattica filosofica*, il problema maggiore riguarda ora l'identificazione della metodologia più idonea a produrre sapere riflesso e critico.

Faisabilité d'une didactique philosophique: Après avoir fondé au plan théorique la possibilité d'une didactique philosophique, on doit penser à son organisation pratique a) envers l'auditoire b) envers la discipline.

28. Mettersi dalla parte dell'uditorio significa predisporgli un impatto con una realtà ordinata e sufficientemente chiara, piuttosto che l'analisi di una realtà frantumata in una minuziosità monotematica, come ritenevano le vecchie metodologie.

Se mettre du côté de l'auditoire. Cela veut dire pré-ordonner une réalité suffisamment claire, pas comme autrefois ...

29. Il professore di un tempo spiegava la lezione dal manuale analizzando lui invece del testo del filosofo. Gli studenti ascoltavano senza avere un punto di riferimento. La comprensione era ridotta quasi al niente.

lorsque la leçon était racontée; ... le professeur explicitait la pensée du philosophe, telle qu'elle était expliquée dans le manuel, en pratiquant une analyse détaillée de son contenu; les élèves écoutaient sans avoir un point de repère global. La compréhension était réduite ... à presque rien.

30. Lo studente imparava dai libri, o dal corso scritto dal professore, la filosofia, quindi non faceva filosofia, ma imparava a memoria dei contenuti poco riflessi. Era la morte della filosofia!

Le travail se faisait sur le manuel (ou le cours du professeur) pas sur les textes des philosophes. Donc, on ne faisait pas de la philosophie, mais on apprenait par cœur des contenus figés. La morte de la philosophie!

31. Spesso il docente nella sua pratica quotidiana agiva come se gli studenti fossero già in possesso della scenografia che si stava loro offrendo; esponeva i minimi particolari, la cui somma avrebbe dato lo scenario generale (come succede al mosaicista che costruisce il suo mosaico) (o come in una sala cinematografica dove le sequenze del film inevitabilmente sfociano in un ben determinato quadro complessivo).

Le professeur expliquait la leçon en partant des moindres détails, dont la somme était censée donner le scénario général, comme on fait avec la mosaïque. Seulement à la fin arrive la pensée;

32. Ma mentre il mosaicista ha già nella sua mente il quadro d'assieme, lo studente fa fatica a mettere assieme le tessere o le sequenze senza questo quadro d'assieme.

Mais le mosaïste possède déjà le cadre d'ensemble, tandis que l'élève ne connaît rien. Donc, il a de la peine à comprendre les séquences du film philosophique (?!?!?) présenté par le professeur.

33. La didattica filosofica allora è attenta anche alle progressioni psicologiche dello studente e perciò suddivide la sua attività in te momenti: globalità, analisi, sintesi.

La leçon raisonnée: La didactique philosophique préfère partir de l'ensemble, non dans le détail, mais en rassemblant organiquement toute la pensée du philosophe, ou le problème, dans un

tableau unique (la globalité). Seulement en un deuxième temps, le professeur propose l'analyse du texte (non du manuel) et l'élève rencontre les philosophes et dialogue avec eux (l'analyse). En un troisième temps, on demande aux élèves de faire la récapitulation personnelle (la synthèse).

34. Prima parola: sincresi o globalità; vuol dire partire dall'insieme, non dai dettagli, presentando organicamente tutto il pensiero del filosofo o il problema in un unico quadro complessivo.

Premier mot: Syncrèse (ou globalité), comprendre la totalité d'un coup d'oeil, toute entière, même si obscure.

35. Seconda parola: analisi; solo in questo secondo momento si passa all'analisi del testo del filosofo (analizzare, ricercare, approfondire, rischiarare ciò che si presenta oscuro).

Deuxième mot: Analyse: rechercher, examiner, approfondir, éclairer ce qui est obscur.

36. Terza parola: sintesi, cioè riflessione personale dello studente che *si interroga* sul soggetto.

Troisième mot: Synthèse comme réflexion personnelle de l'étudiant qui s'interroge sur le sujet

37. Sincresi, una metafora: Giocare a carte scoperte. Prima parola sincresi o globalità. Lo studente deve conoscere la mappa del territorio che andrà a visitare (prima parola: sincresi).

Syncrèse: Jouer cartes sur table (une métaphore) Premier mot: Syncrèse (ou globalité) On doit connaître la mappe du territoire qu'on va explorer.

38. Sincresi, una metafora: Giocare a carte scoperte. Prima parola sincresi o globalità. Lo studente deve conoscere la carta nautica del mare che solcherà (prima parola: sincresi).

Syncrèse: Jouer cartes sur table (une métaphore) Premier mot: Syncrèse (ou globalité). On doit connaître le type de bord de la mer dans lequel on va nager.

39. Sincresi, una metafora: Giocare a carte scoperte. Prima parola sincresi o globalità. Lo studente deve conoscere la carta stradale della città che andrà a visitare (prima parola: sincresi).

Syncrèse: Jouer cartes sur table (une métaphore) Premier mot: Syncrèse (ou globalité). On doit connaître la carte routière de la ville que l'on va visiter;

40. Sincresi, una metafora: Giocare a carte scoperte. Prima parola sincresi o globalità. Lo studente ha bisogno di punti di riferimento saldi ai quali legare il nuovo.

Syncrèse: Jouer cartes sur table (une métaphore) Premier mot: Syncrèse (ou globalité). L'élève doit avoir des points de repère fermes auxquels relier les nouvelles connaissances.

41. Analisi, una metafora: Giocare a carte scoperte. Seconda parola analisi. Lo studente quando arriverà a Lisbona, visiterà la città, la Torre di Belém, il Monumento alle Scoperte, il Monastero di Jérónimos, la piazza del Rossio, la piazza del Commercio.

Analyse: Jouer cartes sur table (une métaphore) Deuxième mot: Analyse. L'élève lorsque arrive à Lisbonne, visitera la ville; il ira à la tour de Belém, à la Praça do Comércio, à la Praça do Rossio etc ...

42. Sintesi, una metafora: Giocare a carte scoperte. Terza parola sintesi. Se si vuole aderire alla didattica filosofica occorre mettersi dalla parte dell'uditorio, il che significa da una parte farsi comprendere seguendo procedure rispettose dell'andamento mentale dello studente, come è stato esposto precedentemente e dall'altra porsi la *domanda sul senso* che possono avere quei contenuti nella mente del fruitore.

Synthèse: Jouer cartes sur table (une métaphore) Troisième mot: synthèse. À l'intérieur de la didactique philosophique, se mettre du côté de l'auditoire, cela veut dire se demander quel sens peuvent avoir les contenus dans l'esprit de l'élève.

43. Sintesi, una metafora: Giocare a carte scoperte. Terza parola sintesi. Parafrasando la schematizzazione di Morris<sup>1</sup>, tener conto della ricaduta dei segni in chi li interpreta, significa attuare una *lettura pragmatica*, che pone l'attenzione proprio sul "soggetto-in-ascolto". Diceva ad

<sup>1</sup> La triplice divisione di *lettura sintattica*, le relazioni formali dei segni l'uno con l'altro, di *lettura semantica*, le relazioni dei segni con gli oggetti a cui i segni sono applicabili, di *lettura pragmatica*, le relazioni dei segni con l'interprete, si può far risalire a Peirce, ma è stato Morris (*Lineamenti di una teoria dei segni*, Paravia, To. 1954; *Segni, linguaggio e comportamenti*, Longanesi, Mi. 1963) a schematizzarla definendone in termini chiari la classificazione nel 1938. Della lettura pragmatica disse: "è quella parte della semiotica che si occupa dell'origine, degli usi e degli effetti dei segni all'interno del comportamento in cui occorrono".

esempio un filosofo portoghese, Leonardo Coimbra, queste parole "La ragione dialettica porta l'uomo a essere in simpatia con la ragione cosmica". Che cosa significa ciò per lo studente?

Synthèse: Jouer cartes sur table (une métaphore) Troisième mot: synthèse. Et, en le disant avec Charles Morris, "prêter attention à la retombée des signes chez les personnes qui les interprètent". C'est ce que l'on appelle "lecture pragmatique" et qui s'intéresse au *sujet-à-l'écoute*. Disait un philosophe portugais Leonardo Coimbra: "La raison dialectique porte l'homme à être en sympathie avec la raison cosmique" Qu'est-ce-que ça veut dire ça?

44. Sintesi, una metafora: Giocare a carte scoperte. Terza parola sintesi, o meglio Lettura pragmatica (dimostrazione visiva dell'interiorizzazione della frase e successiva esposizione della stessa)

Synthèse: Jouer cartes sur table (une métaphore) ou mieux: Lecture pragmatique (on démontre avec une image en mouvement ce que ça veut dire comprendre pragmatiquement).

45. Sintesi, una metafora: Giocare a carte scoperte. Terza parola sintesi, o meglio Lettura pragmatica (dimostrazione visiva dell'interiorizzazione della frase e successiva esposizione della stessa)

Synthèse: Jouer cartes sur table (une métaphore) ou mieu: Lecture pragmatique (on démontre avec une image en mouvement ce que ça veut dire comprendre pragmatiquement).

46. La lettura pragmatica dovrebbe spingere lo studente a porre alcune domande al filosofo per giungere a comprendere il suo modello di razionalità. Ciò significa scoprire l'uomo che sta dietro al filosofo.

La lecture pragmatique nous pousse à penser à la centralité de l'élève en l'invitant à poser des questions au philosophe pour repérer son modèle de rationalité. Cela signifie découvrir l'homme qui est derrière de sa philosophie.

47. Diceva Fichte: "La scelta di una filosofia dipende da ciò che siamo in quanto uomini, perché una filosofia non è un arredamento senza vita, che si può prendere e lasciare a volontà, ma essa è animata dallo spirito dell'uomo al quale essa appartiene." Dunque l'argomentazione filosofica arriva dopo che è arrivato lo spirito, dopo la visione del mondo del soggetto, dopo il suo modello di razionalità.

Questa ricerca inciterà lo studente a riflettere sulle idee preconcepite degli altri, e anche sulle proprie, producendo una problematizzazione critica di se stesso.

Ecco esposta la didattica filosofica pratica in un colpo d'occhio.

Fichte disait : "Le choix d'une philosophie dépend de ce qu'on est en tant qu'homme, parce qu'une philosophie n'est pas un ameublement sans vie, qu'on peut prendre ou laisser à volonté, mais elle est animée *par l'esprit de l'homme* auquel elle appartient". Donc l'argumentation philosophique arrive après l'esprit, après la vision du monde, *après le modèle de rationalité*.

Et cette recherche incitera l'étudiant à réfléchir aux idées préconçues de tout le monde, et même aux siennes, en produisant une *problématisation critique de soi*.

Voilà la *didactique philosophique pratique* en un coup d'œil!

48. La relation complète en italien et le video se trouvera en:

<https://www.youtube.com/watch?v=mbgoCmM5kAU>



## Discussion

1. Je veux faire comprendre aux élèves que la philosophie n'est pas seulement de l'argumentation, comme l'on dit souvent: c'est la capacité d'aller au-delà de la pensée argumentée, dans l'intimité de l'homme où se trouve sa lumière, où l'on peut rechercher le "modèle" dont il se sert pour argumenter, après avoir choisi une hypothèse et avoir sélectionné sa thèse.

On doit croire, en tant qu'enseignants, que l'apprentissage de la philosophie implique qu'il faut faire de la philosophie, non pas seulement apprendre son histoire ou ses problématiques. Nous sommes des professeurs, mais nous ne pouvons pas nous comparer aux professeurs de mathématiques qui font apprendre leur matière; nous n'avons pas entre nos mains une matière d'apprentissage, mais une discipline de vie, la philosophie, qui certainement se développe dans son histoire, mais qui nous pousse à la refaire en même temps que nous faisons de la didactique. La didactique de la philosophie est une discipline philosophique et, en réfléchissant sur l'enseignement/apprentissage de la philosophie, on doit considérer que nous ne faisons pas de la pédagogie ou de l'histoire, mais justement de la philosophie; donc nous faisons de la *didactique philosophique*.

2. On doit regarder au-delà de la thèse, dans l'âme du philosophe, comme devrait le faire également le mathématicien en allant plus loin dans les mathématiques, dans les axiomes qui fondent la démonstration, pour faire comprendre aux élèves que les mathématiques ce n'est pas un simple calcul, mais tout un langage qui structure le monde en termes quantitatifs. Et la philosophie c'est la capacité de penser en termes toujours renouvelés, en saisissant sans cesse des perspectives différentes, en suivant de nouvelles questions qui structurent la réalité en termes personnels.

En faisant un parallélisme avec la religion, on ne peut pas s'arrêter à ce que dit l'Église, mais on devrait aller au fond de tout ce qu'elle dit, c'est-à-dire dire creuser dans les principes d'où elle part, dans le "credo" d'où naissent toutes ses vérités ou ses dogmes. On doit partir avec la croyance que Dieu existe, puisqu'il a créé le monde, et enfin qu'il est Providence. C'est là la lumière qui éclaire tout le parcours.

Sans le "credo" dans la religion ou sans les axiomes dans les mathématiques, il n'y aura ni dogmes ni démonstrations.

Et dans la philosophie c'est pareil: sans comprendre le fondement de la pensée d'un philosophe nous ne faisons pas de la philosophie, mais un discours autour de la philosophie, ce qui ne veut pas dire philosopher.

Comprendre la mentalité du philosophe, qui ne se présente jamais tout d'un coup, signifie inviter l'élève à côté du texte pour l'analyser et pour le comprendre ensemble; et en ce moment le texte peut devenir un labyrinthe si le professeur n'est pas à même de donner aux élèves le fil d'Ariane, ou bien un abri où l'on peut se réfugier pour comprendre jusqu'au bout la mentalité du philosophe.

Cela veut dire faire de la *didactique philosophique*; pourquoi donc la faire?

Pour faire comprendre aux élèves que chacun de nous exprime sa pensée après avoir choisi, consciemment ou inconsciemment, une lumière qui ne peut pas être identifiée avec la vérité. Et si quelqu'un veut la présenter comme vérité, on doit prendre ses distances de lui. Et donc chaque philosophe n'a pas donné la vérité, mais une argumentation après avoir choisi une lumière a priori.