

Armando Girotti

POSSIBILITÀ E PROBLEMI DI UNA DIDATTICA DELLA FILOSOFIA¹

Filosofia e metodo

Nel dibattere i problemi della didattica, spesso l'attenzione si rivolge più all'aspetto teorico che a quello pratico, tanto che essa viene considerata, a volte, come scienza autonoma, metodo a sé stante, indipendente dal contenuto che tratta; se poi la questione didattica concerne la filosofia, più numerosi e più complessi diventano i problemi perché si dibattono non solo gli aspetti teorici della didattica, ma anche quelli della disciplina per cui ci si trova a dissertare sul senso del termine filosofia, sulla sua definizione, sui limiti di essa, sulla esistenza o meno di limiti, sulla possibile trasmissibilità, sul suo insegnamento, sulla sua mediazione, ecc... Convinto che non sia il caso di parlare del metodo indipendentemente dal contenuto della disciplina, gradirei rivolgere l'attenzione soprattutto sulla traducibilità pratica dei principi teorici e, pur non dimenticando i temi salienti del dibattito —quali siano i nodi della didattica della filosofia nella scuola secondaria superiore, e come possano essere sciolti—, vorrei soffermarmi inizialmente a considerare il fatto che anche quando si parla di filosofia non si può dimenticare il problema del metodo. Infatti, ribaltando i termini di dipendenza tra metodo e filosofia, e partendo dal fatto che il primo non può essere concepito come successiva propaggine della seconda né questa come autonoma scienza indipendente da quello, occorre affermare che dove c'è filosofia, lì è già posto, nello stesso istante, il problema del metodo, non fosse altro per il fatto che essa, nel momento del suo porsi, deve risolvere il problema del suo esporsi. Comunque venga inteso, secondo diverse accezioni, il termine —metodo— e comunque venga interpretata la filosofia, sta di fatto che il coinvolgimento esiste: infatti, considerando la filosofia dal punto di vista di colui che, pensando, la produce, il problema del metodo c'è ed è rinvenibile all'interno del singolo pensatore —il quale si trasforma in interlocutore di se stesso—; se la si intende, invece, come rapporto che si stabilisce tra un pensiero già strutturato e colui che usufruisce dei suoi risultati, allora il problema del metodo si complica in problema ermeneutico; se infine, la si intende come mediazione che una seconda persona fa ad una terza, allora il problema del metodo si traduce in esplicitazione, in destrutturazione e tutto ciò attiene alla didattica.

La connessione tra filosofia e metodo può anche essere negata, come da più parti oggi viene fatto, ma in questo caso si entra in un'ottica di tipo gorgiano che presuppone l'impossibilità sia della ricerca sia della trasmissione di un qualsivoglia contenuto; nel primo caso crolla la filosofia come ricerca, oltre che come attingimento di verità, nel secondo viene sottratta al filosofo la possibilità stessa della trasmissione orale per cui il problema del "come" esporre il proprio pensiero sarebbe un vuoto problema. Se però la filosofia, abbandonando l'ottica gorgiana, pensa di servirsi del dialogo come mezzo d'espressione, allora essa entra in un ambito nel quale è previsto che chi parla, pensando ad un preciso pubblico, cadenzi l'esposizione del suo pensiero proprio su quello (si consideri ad esempio Cartesio che sceglie il latino per rivolgersi agli uomini colti, il francese, con funzione didascalica, per parlare alla gente comune); quand'anche si negasse

¹ in «Atti del convegno nazionale sulla didattica della filosofia nell'Università e nella Scuola secondaria superiore, 1993», SFI Treviso 1996, pp. 186-202.

l'esistenza del pubblico, ci si troverebbe comunque di fronte ad un pensiero che, essendo di necessità il risultato di continue congetture, confutazioni, revisioni, non potrebbe esimersi dal porre il problema del metodo, questa volta all'interno del filosofo. Considerando, poi, la filosofia come fruizione di un pensiero, nessuno potrebbe accostarvisi senza porsi il problema del modo come leggerlo. Senza metodo si perde il pubblico come recettore del messaggio, senza metodo non si entra nel testo di chi quel messaggio voleva dare. Il problema del metodo, dunque, esiste, con la caratteristica di diventare sempre più complesso a mano a mano che aumenta la distanza tra chi ha originato il discorso filosofico e chi ne ripercorre le tappe. La tensione tra aspetto metodico ed aspetto teorico non può sfociare nell'esclusione di uno dei due poli, come è stato da più parti propugnato considerando il metodo come una filiazione, di cui si può anche fare a meno, della filosofia; la tensione esiste ed anzi, nel medesimo istante in cui nasce, la filosofia, prima ancora di essere enunciazione di verità, ponendosi come ricerca, nella ricerca fa nascere, implicito, il problema di come ricercare: valga come paradigmatica l'azione socratica dove per filosofia non si intende la sistematizzazione quanto il metodo con il quale si ricerca.

Ponendo ora i problemi intorno alla possibilità di una didattica della filosofia e alla risoluzione dei problemi a questa connessi, non è di secondaria importanza rilevare che è la filosofia a rivolgere tale domanda a se stessa più di quanto non accada alle altre forme del sapere —meno attente alla dinamica e al coinvolgimento tra loro stesse e il metodo—. Forse il motivo sta nella particolarità della filosofia: porsi il problema dell'autodefinizione e quello immediatamente connesso della definizione del fine da trasmettere sembra essere peculiarità della filosofia; le altre discipline, anche a causa dei contorni ben definiti del dato di cui si servono (si pensi alle materie scientifiche dove l'oggetto è il numero, la formula, il vulcano, le maree e alle materie umanistiche dove l'oggetto è la poesia, il romanzo), potendo scambiare la conoscenza del dato come finalità della disciplina stessa, sfuggono a questa responsabilità. La risposta della filosofia invece, coinvolgendo sempre un fine che travalica il dato, mette in primo piano il metodo, pur se banalizzato in quel "saper ragionare" che non vuol dire nulla; finalità e metodo, riconnettendosi nel momento didattico, condurranno gli studenti a lidi diversi da quelli programmati dalle altre discipline: attraverso i contenuti, li porteranno a fare esperienza di filosofia.

La discussione didattica dunque, più che chiudersi nella considerazione dei principi primi della disciplina o dei principi astratti della didattica, occorre si apra ad un'approfondita analisi metodologica dove preminenti siano il *come* e il *che cosa* insegnare.

Il dibattito didattico-metodologico sull'insegnamento della filosofia

Il dibattito sulle modalità dell'insegnamento della filosofia (ovvero le considerazioni metodologico-didattiche intorno a tale disciplina) è abbastanza giovane; negli anni trenta la discussione privilegiava l'analisi dei principi filosofici fondanti l'insegnamento della disciplina. Nel 1937 il De Vecchi, infatti, modificando parzialmente i programmi gentiliani del 1923, con l'abolizione della classica tripartizione della disciplina in logica, metafisica, etica, proponendo un insegnamento fondato sulla successione temporale, sostituiva all'impostazione sistematica quella storica. Il problema che emergeva però non era propriamente didattico: una filosofia dell'insegnamento della storia della filosofia sostituiva una diversa filosofia dell'insegnamento della filosofia; l'interesse era incentrato su principi di ordine teoretico e venivano ignorati quelli di ordine metodologico e didattico.

Negli anni cinquanta i problemi intorno alla didattica della filosofia, che non mancavano di essere trattati, facevano emergere due correnti di pensiero contrapposte: da una parte i cattolici

che, contro il rischio di scelte troppo soggettive e sconvenienti dal punto di vista dottrinario, propugnavano un ritorno alla trattazione sistematica, dall'altra i laici che, appellandosi ad un pluralismo culturale, difendevano il metodo storico, ritenuto più adatto a trattare le molteplici e contrastanti visioni del mondo. Ma ancora una volta il dibattito restava fermo sui principi animatori più che sull'insegnamento.

Negli anni sessanta, una volta superato il contrasto ideologico tra cattolici e laici, il dibattito incominciava ad accostarsi alle motivazioni dei giovani e alle loro modalità cognitive: ora dal piano dei principi teoretici, fondanti una certa filosofia dell'insegnamento, si passava alla discussione dei principi psico-pedagogici, continuando a trascurare la possibile mediazione didattica degli stessi. L'attività quotidiana del docente di filosofia che doveva affondare le mani nei contenuti culturali della disciplina non motivava il dibattito.

Negli anni settanta, sulla scia di una cresciuta attenzione al ruolo della filosofia intesa come insegnamento scolastico, il dibattito inseriva il problema del metodo in una prospettiva eminentemente didattica riconoscendo grande rilevanza alle problematiche della disciplina e all'aggiornamento dei docenti.

Negli anni ottanta da questa posizione prendeva finalmente l'avvio un serio dibattito sull'insegnamento della filosofia. La realtà-scuola aveva ormai preso il sopravvento e, mentre l'uso del testo incominciava ad essere argomento dibattuto nei convegni nazionali di filosofia, i nuovi manuali e le nuove antologie inserivano il documento accanto alla parola del critico, fino ad allora totalmente sostitutiva di quella dei pensatori. Nonostante si istituissero corsi di aggiornamento, convegni ed incontri per docenti della scuola superiore, tuttavia rimaneva centrale la trasmissione dei contenuti culturali propri della disciplina rispetto alla discussione didattico-metodologica, patrimonio esclusivo di articoli, per la verità sempre più numerosi, su riviste specializzate.

Questo rapido *excursus*, come ogni sintesi troppo schematica, non valorizza né la varietà né la vivacità delle tematiche che hanno originato il dibattito, precludendo altresì la visione completa delle proposte dibattute: manovra simile all'attività dell'artigiano che utilizza l'accetta là dove sarebbe consigliato il bisturi. Una costante comunque emerge: il livello del dibattito è stato ritenuto insoddisfacente da coloro che da anni sono attenti ai problemi pratici dell'insegnamento della filosofia a causa della poca rilevanza data alla dimensione metodologica, alle esigenze formative della disciplina, alla natura dei contenuti da trasmettere, alla loro mediazione didattica ed alla scarsità di offerte di strumenti pratici atti ad aggiornare il docente. Senza dubbio l'interesse teorico è venuto crescendo al punto che il clima mi sembra oggi maturo perché gli interessanti dibattiti teorici si traducano in circostanziate proposte didattiche, tanto più ora che ad interessarsi al problema è lo stesso Ministero della Pubblica Istruzione con il suo progetto mirante ad allargare l'insegnamento della disciplina filosofica agli stessi istituti di indirizzo scientifico-tecnologico-economico.

Possibilità e fattibilità di una didattica filosofica

A fianco del dibattito teorico si rileva che i desideri di una gran parte dei docenti sono sempre più rivolti all'acquisizione di strumenti utili all'attività quotidiana: espressione dell'importanza riconosciuta alla didattica della filosofia. Nell'ultimo decennio ad esempio l'interesse per la didattica e per le questioni di ordine metodologico hanno aperto un dibattito che, andando al di là della semplice discussione su questioni che riguardavano la scelta del programma di insegnamento —se affrontare cioè l'insegnamento della filosofia per problemi o seguendo la complessità dell'evoluzione storica—, si è qualificato sempre più in funzione di un

rinnovamento didattico.

Spesso *l'insegnante di filosofia* - diceva Vigna - *per quanto riguarda lo specifico lavoro che è chiamato a svolgere, quello appunto di insegnare, è a tutti gli effetti un autodidatta. [...] È di tutta evidenza che alcune di queste competenze non possono essere acquisite «prima», perché si formano soltanto insegnando.* Scevro dalla velleità di voler trasmettere delle competenze, purtuttavia ritengo utile parlarne acciocché chi le possiede ne dimostri la traducibilità in esperienze pratiche; trattasi di molteplici esperienze didattiche, conquiste di singoli, uscite allo scoperto per diventare patrimonio comune. Tutto ciò renderà meno problematico l'impatto per il neolaureato che, a suo piacimento, potrà utilizzare l'esperienza altrui fin dal primo giorno di docenza.

Ebbene, per entrare direttamente in tema, innanzitutto occorrerà definire gli obiettivi, poi scegliere il metodo per la trasmissione dei contenuti ed infine considerare gli strumenti più utili allo scopo.

Gli obiettivi, che potranno essere a lunga o breve scadenza, formativi o informativi, di apprendimento o di conoscenza, proprio per evitare di cadere in quel generico "saper ragionare" cui si accennava precedentemente, saranno concretizzati da azioni quali: riassumere la tesi sostenuta in un brano argomentativo, individuare la tipologia, enucleare le idee centrali, scomporre un testo nella sua struttura, ricostruire la strategia argomentativa seguita dal filosofo, desumere gli scopi dell'autore, riportare il testo all'ambiente storico, affinare le capacità critiche e riflessive intorno ad una particolare argomentazione, le capacità di decodificazione di un testo. Al proposito, la commissione Brocca considera caratterizzanti la disciplina i seguenti obiettivi di apprendimento: *il saper riconoscere e utilizzare il lessico e le categorie essenziali della tradizione filosofica...; definire e comprendere termini e concetti; enucleare le idee centrali; valutare la qualità di un'argomentazione sulla base della sua coerenza interna; distinguere le tesi argomentate e documentate da quelle solo enunciate; ricondurre le tesi individuate nel testo al pensiero complessivo dell'autore; individuare analogie e differenze tra concetti, modelli e metodi dei diversi campi conoscitivi...; confrontare e contestualizzare le differenti risposte dei filosofi allo stesso problema.*

Omettendo l'identificazione dei contenuti (siano essi rappresentati da filosofi e/o da problemi) su cui improntare il percorso didattico, molto più utile sarà mettere in primo piano lo strumento che ritengo basilare per una didattica filosofica aderente agli obiettivi testé citati, il testo filosofico. Sosteneva Giovanni Gentile: *Una filosofia senza i testi è come una fisica senza il laboratorio.*

L'utilizzazione di questo strumento, non esclusivo, ma certamente fondamentale nella pratica quotidiana, aiuterà a porre al centro la parola del filosofo. Ma proprio qui iniziano le grandi difficoltà didattiche che si scontrano non solo con il tempo a disposizione per cui, ad esempio, ci si imbatte nell'impossibilità di leggere più opere nella loro integrità, a causa dell'esiguo monte-ore annuale, ma anche con difficoltà intrinseche alla lettura del testo stesso. Infatti, si potrà risolvere quel problema della mancanza del tempo con un'operazione che preveda il recupero dei testi attraverso una loro selezione, anche se non priva di controindicazioni —dato che raramente una raccolta di brani è in grado di mettere in primo piano il pensiero del filosofo—, ma, pur se questa attenzione prestata nella scelta dei documenti significativi potrà far emergere nascita, crescita e sviluppo di un pensiero in formazione, tuttavia essa non avrà risolto alcuni problemi didattici nascenti dalla lettura del testo stesso; questi brani aiuteranno a definire il filosofo, superando un *impasse*, ma avranno lasciato aperto il problema di come leggerli: *"non bisogna conferire ai testi alcun potere taumaturgico nell'insegnamento della filosofia, quasi che essi siano forniti, da soli, della potenza necessaria per penetrare in modo efficace nelle menti degli adolescenti"*; il testo è

solo uno strumento sul quale occorre intervenire opportunamente; con la semplice lettura non si ottiene nulla se non si è in grado di chiedergli tutto ciò che egli è in grado di dire. Un aiuto in questo senso lo possiamo trovare nella proposta che al riguardo fece Santinello fin dal '57 quando indicò a chi avesse voluto percorrere la storia della filosofia attraverso i testi, quale via privilegiata per *"far parlare colui di cui ci si occupa"* per far dialogare fra loro interprete ed interpretato, l'uso dell'*alterità*. Questa proposta, che conteneva *in nuce* una serie di spunti ancor oggi presenti nel dibattito ermeneutico, quali il dialogo tra interprete e testo e il rapporto tra temi del passato e del presente, espande il suo valore dall'ambito storiografico a quello didattico. Infatti, usare il canone dell'*alterità* nell'affrontare la lettura di un filosofo significa prestare attenzione più che alle uniformità, alle differenze: in un autore, tra le varie componenti del suo pensiero; all'interno di una scuola, tra i vari atteggiamenti; all'interno della storia della filosofia, tra le varie scuole. L'utilizzo di questo canone in ambito scolastico, produrrebbe il superamento dell'unità schematica, del cosiddetto "sistema" caro a molti manuali; metterebbe in luce la varietà dei problemi che il filosofo cercava di risolvere a mano a mano che il suo pensiero glieli poneva; ridimensionerebbe quell'appiattimento voluto dall'hegelismo che, in vista della realizzazione dell'unità della "ragione", sottovalutava le diversità dei pensatori. Con l'abbandono del "feticcio" rappresentato dal "sistema" dovrebbero altresì essere superati tutti gli *-ismi* o le aggregazioni in scuole che mirano ad uniformare i filosofi all'interno di una corrente piuttosto che a diversificarne i percorsi. Lo strumento testuale sarebbe la base di partenza attraverso la quale scoprire che c'è un filosofo che pensa a dei problemi che lo toccano personalmente, ai quali dà una risposta, che è la sua; tale strumento permetterebbe di far incontrare due uomini, il filosofo e lo studente dove è più importante l'itinerario di quanto non lo sia il sistema bello e concluso da mandar a memoria.

Far parlare il testo è come dire staccarsi dall'apprendimento della filosofia come verità sistematica per avvicinarsi alla filosofia come problematica da scovare. *"Dialogare con gli autori"* dice la commissione Brocca, intendendo con ciò un progressivo sganciamento dalla dogmatica e dalla precettistica filosofiche, dalla fiducia cieca nei confronti del manuale, in vista del recupero di quell'apertura critica che spesso la scuola ha perduto.

Peraltro il manuale, strumento prezioso, che, mal utilizzato, può costituire un vero e proprio impedimento all'acquisizione di una mentalità critica, non viene messo da parte, anzi può diventare esso stesso strumento utile, purché perda la pretesa di essere il referente unico di quell'*esperienza filosofica* che solo il documento sa dare.

Diceva Pieretti nel '84: *ci siamo resi conto che i manuali, cioè quei testi che compendiano in forma indiscriminata tutto quanto lo studente deve sapere, sono superati. Essi cioè non rispondono più né all'esigenza di favorire l'acquisizione critica di una cultura adeguata ai tempi né alle istanze degli orientamenti più avanzati della ricerca storiografica. Ad un tempo, però, abbiamo constatato che non è venuta meno, da parte dei giovani, la richiesta di strumenti capaci di aiutarli e di sostenerli adeguatamente nei loro studi*; strumenti che sono le fonti, i testi filosofici, i brani dei pensatori, attraverso i quali si può costruire una didattica metodologicamente attenta a "fare esperienza filosofica" mettendo autorevolmente da parte le sterili esposizioni di contenuti, magari mandati a memoria.

Da alcuni anni occorre dire che quest'ultimo bisogno, che i docenti sentono pressante, di utilizzare cioè il documento filosofico così come fanno i docenti di Italiano, è stato recepito anche dall'editoria scolastica che, lasciandosi coinvolgere dagli autori dei manuali nel cambio di prospettiva, ha adeguato le sue pubblicazioni alle richieste dei docenti della scuola secondaria — che sempre più numerosi richiedevano l'introduzione di documenti per rendere l'insegnamento più consono alla crescita critica degli studenti—. In questo mutamento il "classico" manuale è rimasto, ma con una modifica o un'aggiunta di testi filosofici diventando sempre più uno

strumento nelle mani del docente. Quindi il problema non riguarda più i testi filosofici —di antologie ce ne sono moltissime in commercio—, il problema è già risolto; ebbene, non si sta parlando della scelta dei brani filosofici, si sta mettendo in primo piano il problema della loro lettura, perché, lasciare agli studenti questo compito è come mettere nelle loro mani un bisturi senza insegnar loro come adoperarlo. È su quest'ultimo fatto che occorre porsi criticamente per comprendere che cosa voglia dire far emergere l'alterità; il problema, dunque, coinvolgendo il metodo di lettura di un testo filosofico, richiama all'ordine chi si impegna nei dibattiti didattici perché questo è compito specifico della didattica che, evitando di lasciare il testo alla libera interpretazione degli studenti o al tradizionale "buon senso" del docente, deve offrire ad entrambi un apparato tecnico che li metta in grado di porre domande specificamente filosofiche al documento. Il problema didattico consisterà, dunque, nella esplicitazione di tale apparato tecnico; e per far ciò basterebbe ricercare la risposta in studi quali quelli di Peirce, Carnap, Santinello, che mettono in evidenza quanto poi recuperato dalla Commissione Brocca e cioè che la lettura del testo "*va programmata sulla base della competenza lessicale, semantica, sintattica*" e pragmatica. Vi si possono cercare la struttura argomentativa dell'autore, le tesi esposte, siano esse giustificate o solo enunciate, gli elementi di confutazione del pensiero di altri filosofi, gli elementi di difesa della posizione assunta dal filosofo, il lessico specifico del filosofo o generale della disciplina, il modello di razionalità, la forma espositiva, ecc... ecc...

Quando si dovesse affrontare la lettura di un'opera integrale, già l'indice paleserebbe la *sintattica*; infatti da quello si potrebbe scovare ciò che l'autore riteneva importante (qualora egli stesso lo avesse proposto); ma se si affronta, come succede nella vita scolastica quotidiana, solo una sezione particolarmente significativa, occorre mettere gli studenti nella condizione di scoprire lo schema del brano, i vari passaggi, anche se occulti, le tesi principali, quelle subordinate, ecc...

Attraverso la lettura *semantica* appariranno le idee del filosofo, i nodi problematici, mentre attraverso quella *pragmatica* si realizzerà "*la continuità tra l'esperienza dei giovani e la tradizione culturale*" col mettere in relazione, cioè, la problematica del filosofo con quella del lettore; attraverso la riflessione filosofica, lo studente raggiungerà una consapevolezza più matura del suo tempo, delle sue problematiche, riscoprendo il valore della tradizione (siamo dei nani sulle spalle dei giganti che ci hanno preceduto), trovando la risposta, nel contempo, alla domanda "a che cosa serve la filosofia?"

Quella che, però, è la vera novità nel campo della didattica della filosofia e che racchiude in sé tutti i punti testé citati è l'*unità didattica, una sorta di microprogetto unicurricolare definito nel tempo ed autosufficiente per obiettivi, contenuti, metodologie e verifiche*. Se negli anni ottanta questa esperienza pratica veniva utilizzata solo nelle sezioni sperimentali, oggi la si può, a buon diritto, estendere alla scuola tradizionale, dove ormai lo sviluppo culturale degli studenti ha conquistato una posizione preminente: essi, attraverso il documento, programmato nella lettura, cadenzato nel tempo, inserito in un'ottica che privilegi dei ben determinati obiettivi, rivissuto attraverso le verifiche, saranno in grado di fare "un'esperienza filosofica", aumentando così il proprio livello formativo accanto a quello informativo. E questo discorso coinvolge direttamente la didattica della disciplina che non potrà più soffermarsi sulla teorizzazione dei principi generali, ma dovrà ora confrontarsi sempre più da vicino con una serie di problemi quali la programmazione degli obiettivi da raggiungere, la razionalizzazione del tempo in rapporto ai contenuti che si intendono effettivamente affrontare, la esplicitazione delle cadenze orarie prestabilendone i tempi, le motivazioni delle scelte dei testi e, come supporto per un'autovalutazione, le verifiche adatte a quei testi nel rispetto delle cadenze di apprendimento.

Quali strumenti?

A mio parere il dibattito teorico dovrebbe compiere un ulteriore sforzo che lo facesse pervenire alla proposta di strumenti pratici utili a coinvolgere contemporaneamente docenti e studenti, ponendoli di fronte non solo alle parole del filosofo, come avviene con le antologie, ma offrendo loro anche un apparato tale capace di indirizzarli insieme verso l'analisi e la discussione di quel testo scritto. Può essere un commento continuo cui vien rinviato il lettore, una annotazione molto serrata di tutti i passi principali, una griglia di domande con cui smuovere alla riflessione, la sottolineatura dei nodi attorno ai quali ruota l'argomentare del filosofo in quel preciso brano; insomma si tratta di "sussidi" che facilitino non solo la comprensione dello studente, ma anche la spiegazione del docente, permettendogli di formare più adeguatamente la capacità critica della scolaresca coinvolgendola attivamente nella consapevolezza della sua crescita.

Facilitando la spiegazione del docente, dicevo; ebbene, non dimentichiamo che accanto al docente già preparato e consapevole del suo sapere, c'è anche chi, appena laureato, incomincia allora la sua esperienza oppure chi, pur "navigato", è curioso di confrontare la propria metodologia con quella altrui, magari pronto a recepire didattiche diverse dalla sua traendone frutto per un coinvolgimento che potrebbe portare il livello del dibattito didattico al di là della discussione dei massimi sistemi, sul piano della verifica critica del proprio metodo operativo.

Un apparato che potrebbe risultare didatticamente utile potrebbe essere allora, accanto al testo commentato —forse il recupero del commentario potrebbe non essere una cattiva intuizione—, anche una serie di esercitazioni cadenzate sulla lettura di un dato brano. Occorre cioè ripensare all'insegnamento della filosofia nell'ambito di un "progetto" che tenga conto sia del docente sia dello studente: del docente al quale consegnare un volume che non serva come base per la spiegazione dei "sistemi" filosofici, quanto come strumento di riferimento —scansioni temporali, testi filosofici, griglie per esercitazioni, verifiche "in itinere", possibili approfondimenti dovrebbero costituirne il centro—; dello studente al quale affidare un libro che sia il suo viatico verso il raggiungimento di quell'autoconsapevolezza della sua crescita che potrà essere verificata ogni giorno —proprio le varie esercitazioni gli mostreranno a quale punto di comprensione è giunto e non gli permetteranno di nascondere sé a se stesso—.

Si tratta, cioè, di elaborare nuovi strumenti adatti a quell'apprendimento che, ponendo in evidenza come la partecipazione dello studente alla sua crescita passi attraverso la fase dell'autovalutazione, metta in primo piano gli obiettivi da raggiungere, il tempo entro cui arrivarci ecc... ecc... Occorre, cioè, forse ripensare all'insegnamento della filosofia offrendo volumi che contengano unità didattiche cadenzate nel tempo, con tutto l'apparato didattico di cui abbisognino docente e studente. Forse così si potrebbe evitare di cadere nel solito discorso che prevede l'enunciazione di principi didattici validi per ogni disciplina o, pur specifici della disciplina, che però affrontano sempre in teoria ciò che si dovrebbe fare, ciò a cui conformarsi nel fare, ciò cui soggiacere, mai scendendo dai soliti meta-discorsi.