

Armando Girotti

## LA DISTILLAZIONE NELLE DISCIPLINE FILOSOFICHE<sup>1</sup>

Sfoltire, razionalizzare, riorganizzare i contenuti in modo da realizzare forti guadagni temporali; tutto ciò significa avere chiari in mente i punti nodali della disciplina, all'interno dei quali costruire un progetto che, servendosi di alcuni argomenti, faccia emergere tutte le sue logiche<sup>2</sup> specifiche; occorre cioè saper scegliere, 'distillare' (DST), i singoli argomenti da disporre sequenzialmente in modo tale che ogni trattazione, seguendo il criterio della progressività, abbia sempre riferimenti precedenti a cui rifarsi e non ricorra mai a contenuti da anticipare, contenuti che, per la loro complessità saranno analizzati in un tempo successivo. Sembra la scoperta dell'acqua calda: infatti, se al termine argomento si sostituisce 'titolo del paragrafo' o 'titolo del capitolo' non si esce dal classico indice che si trova alla fine di ogni libro; non è così invece se con il termine argomento si intende «ogni singolo ragionamento, ogni singola dimostrazione, ogni singola osservazione, definizione, interpretazione ecc. che il docente giudichi opportuno proporre ai propri allievi durante lo svolgimento delle sue lezioni»<sup>3</sup>; in questo caso si tratta di ricercare una consequenzialità interna alla disciplina che attivi strategie nelle quali trovino posto l'invenzione, la scoperta, l'ideazione di mappe di esplorazione di tutto un territorio, avendo bene in mente che c'è un tempo cui sottostare, quello dell'anno scolastico, ed una gradualità da rispettare: siamo quindi all'interno di una proposta diversa dal semplice indice di un libro, cioè all'interno di una programmazione didattica che segue dei procedimenti che vanno dal semplice al complesso, dal facile al difficile, dal conosciuto all'ignoto. Questo tipo di *distillazione* si potrebbe chiamare *verticale* (DST V) quando elenca tutti gli argomenti che si intendono svolgere con una cronologia tale che l'argomento successivo trovi le premesse nel precedente, e potrebbe definirsi *orizzontale* (DST O) quando suddivide un ragionamento portando in evidenza «i passi elementari sequenzialmente disposti secondo l'ordine con cui il ragionamento stesso ce li propone»<sup>4</sup>, secondo un ordine, cioè, che, rispettando il grado di sviluppo dello studente cui si rivolge, sfruttando i prerequisiti propri dell'uditorio.

Se distillare una disciplina significa mettere in chiaro tutti gli argomenti che si intendono svolgere (portando in evidenza le logiche fondamentali presenti nell'insegnamento dell'intera disciplina) e se tutti i docenti devono misurarsi nella razionalizzazione dei contenuti e nella produzione di schemi logici di riferimento, ne consegue che ogni distillazione, privilegiando alcune logiche o alcuni argomenti su altri, giungerà a schematizzazioni non-univoche, dipendendo tale scelta dal soggetto che la opera; avremo così tante distillazioni quanti saranno i soggetti che le hanno eseguite. Se i risultati saranno molti, il codice fondamentale di comportamento è comunque unico: attenersi al processo psicologico dei giovani, seguendo un metodo secondo il quale si offra in una prima fase l'idea generale di ciò di cui si parlerà ('giocare a carte scoperte', consegnare una mappa del territorio che si intende conoscere - *globalità* - ; in questa prima fase necessario diventa l'uso della lavagna o l'utilizzo di uno schema preventivo<sup>5</sup> da consegnare ad ogni singolo studente per poter giocare 'a carte scoperte' con ognuno di loro); solo in una seconda fase si potrà procedere all'*analisi* particolareggiata dei singoli passaggi (supportata dalla DST O); ma se fino a questo punto la distillazione è servita per mostrare agli studenti quali siano i momenti importanti della disciplina, occorrerà poi che siano gli studenti stessi a ricostruire quanto hanno appreso rimontando quanto della disciplina è stato loro offerto; noi gliel'abbiamo smontata, loro ora dovrebbero rimontarla sintetizzandola (*sintesi* - terza fase - è il caso che la ricerca metodologica disciplinare sia territorio di conquista anche degli studenti affinché possano, ristrutturando tutta la disciplina<sup>6</sup>, riconoscere il proprio sapere e le proprie deficienze). *Sincreti, analisi, sintesi* sono tre tappe imprescindibili all'interno di una corretta applicazione metodologica della DB anche perché se occorre che sia lo studente a compiere la sua personale distillazione orizzontale, essa non potrà avvenire compiutamente se non dopo l'acquisizione dei dati necessari alla revisione del percorso compiuto. È evidente dunque che non sarà tanto l'assimilazione di una quantità di nozioni della disciplina la finalità dell'insegnamento quanto la possibilità offerta allo studente della sua ricostruzione non solo come sapere teorico, ma in vista di una sua utilizzazione di fronte a situazioni nuove. La lettura *sintattica*, che guarda allo schema generale dell'oggetto disciplina, e quella *semantica*, che guarda ai contenuti specifici, dunque, sono sì necessarie, ma solo in vista di quella lettura

---

<sup>1</sup> in «Bollettino della Società filosofica italiana», 1997, n. 162, pp. 45-56.

<sup>2</sup> F. CIAMPOLINI, *La didattica breve*, il Mulino, 1993, p. 20.

<sup>3</sup> *Ibidem*.

<sup>4</sup> *Ibidem*.

<sup>5</sup> *Ibidem*.

<sup>6</sup> *Ibidem*.

*pragmatica*<sup>7</sup> che permetta allo studente un aggancio della disciplina con il suo mondo, con la quotidianità nella quale è immerso, con la sua crescita, con i suoi interessi.

Il primo impatto con la DB, non lo nego, può essere abbastanza duro in quanto, dopo la lettura del testo di Ciampolini e dei pur non numerosi articoli<sup>8</sup> sull'argomento, si evince una struttura metodologica che può sembrare alquanto rigidamente predeterminata nelle sue fasi, la prima, la cosiddetta *distillazione*, che deve precedere la seconda, la cosiddetta *ricerca metodologica didattica*; solo come corollari e con valore strumentale appaiono poi le altre attività, come l'uso del video e dei vari strumenti didattici. Questa rigidità può porre il problema, prima ancor teorico che pratico, di dover pensare innanzitutto alla DST della disciplina, che nel caso specifico sarebbe tutta la *storia della filosofia*, rischiando di perdersi all'interno di meandri pressoché infiniti. La rigidità apparirà meno imbrigliante se si pensa di attuare una RMD che, accogliendo le proposte di quei metodi che hanno come finalità la contrazione *drastica* del tempo spiegazione-apprendimento, ponga la DST come seconda operazione, come *razionalizzazione* cioè dei contenuti.

È chiaro che, essendo la Matematica una disciplina di ordine deduttivo e rifacendosi essa a postulati ed assiomi, «le logiche fondamentali, le connessioni logiche, il dettaglio dei ragionamenti, delle dimostrazioni, delle osservazioni» potranno ben essere messe in evidenza dalla distillazione orizzontale, per cui il ragionamento, a ragion veduta, potrà essere suddiviso «in passi elementari sequenzialmente disposti secondo l'ordine con cui il ragionamento li pone». Ben altra cosa è operare una distillazione in Filosofia, o meglio nella storia della filosofia, così come è richiesto dai programmi ministeriali. Applicando alla storia della filosofia *sic et simpliciter* la tecnica seguita dalla matematica, si cadrebbe in una filosofia della storia della filosofia, all'interno di un novello hegelismo. È evidente che, per non cadere in un grosso equivoco, occorrerà precisare che cosa si intenda per DST O in filosofia, i cui limiti sono rinvenibili nella specificazione dello sviluppo dell'argomento, nella distinzione delle sequenze logico-contenutistiche che il docente intende affrontare passo passo per presentare quel determinato tema o quella determinata tesi. Intesa in questo modo la distillazione orizzontale del docente diventerebbe l'analisi dei singoli passaggi di una lezione o di una serie di lezioni, una proposta, tra le molte possibili, né migliore né peggiore di tante altre. Lo scopo, rivolto alla stimolazione, nel più breve tempo possibile, delle capacità dello studente di rivedere il suo percorso, sarà raggiunto nel momento in cui egli, realizzando la sua distillazione orizzontale, chiarificherà le tappe del processo che egli stesso ha seguito per ottenere il risultato al quale è giunto; DST O come auto-consapevolezza, dunque, come strumento flessibile che concorre a realizzare il successo scolastico.

Ciò detto, poiché la disciplina filosofica, la cui storia siamo preposti ad insegnare, non ha la gradualità della disciplina matematica che dai postulati sale alle dimostrazioni e ai teoremi, la domanda è come si possa programmare la disciplina filosofica rispettando le esigenze fondamentali della DB. La risposta va cercata, più che nei contenuti, nei nessi e nelle strutture che questi contenuti mobilitano; ma siccome quei nessi non possono fare a meno dei contenuti, la risposta potrebbe essere ricercata a partire da due punti programmatici: compiere una distillazione verticale di un percorso che possa essere utilizzato in vista della costruzione da parte dell'uditorio di mappe concettuali, di intersezione di nodi problematici, di centri d'interesse, di nuclei logici, ecc...; tener presente la intercomunicabilità degli argomenti al fine di permettere agli studenti una fruibilità non solo di conoscenze contenutistiche, ma soprattutto di formazione culturale con aggancio alle problematiche proprie dell'età dell'uditorio.

Ma se è ancora relativamente lunga la strada che porta alla definizione dei principi su cui fondare il lavoro di DB in filosofia, è purtroppo di là da venire una applicazione pratica di quei criteri. Infatti una certa ritrosia preconcepita, come spesso accade a chi si ritrova di fronte al nuovo, può non invogliare i docenti a farsi ricercatori di questa razionalizzazione dei contenuti; e per di più, la mancanza di modelli operativi può far aumentare queste indecisioni e questi rifiuti inconsci verso la proposta, ritenendola o troppo rivoluzionaria o utopica. Non sarà inutile precisare che l'obiettivo non è quello di definire una *metodologia esclusiva* per la DB: questo lavoro sarebbe lungo, non del tutto produttivo e cadrebbe nell'errore di porla in alternativa ad altre ipotesi di lavoro, quali ad esempio il *progetto Brocca* o le sperimentazioni in atto in vari Istituti superiori, mentre invece tutte queste proposte sono valide, seppur perfettibili, e tutte utili a smuovere quel titanico immobilismo di tanti docenti ancora fermi sul già consolidato e incapaci di porsi criticamente di fronte alla loro *routine*; se, invece di cercare una specificità metodologica esclusiva, la DB, lavorando a 360 gradi, allacciasse i contatti con queste proposte, potrebbe senza dubbio trarre vantaggio e, dal dibattito, potrebbero uscire utili indicazioni: ogni proposta in quanto tale è perfettibile, è ciò vale anche per la DB.

Ma se ancora permangono le perplessità circa l'applicabilità della DB nelle materie scientifiche, figuriamoci se possono mancare i dubbi per quanto attiene la sua applicazione nelle discipline filosofiche. Ed invece potrebbe non essere così in quanto la filosofia ha la possibilità di entrare a buon diritto nella DB o, viceversa, la DB può rivendicare la possibilità di una sua applicabilità all'interno delle discipline filosofiche; si pensi ad esempio di voler razionalizzare il pensiero di un filosofo facendo emergere le sequenzialità logiche del suo modello di ragionamento; basta trovare i documenti testuali che specificino quelle sequenze ed il lavoro è bell'e fatto; il nostro filosofo sarà conosciuto non solo nei contenuti, ma nel movimento del pensiero che li ha generati. Per di più, proprio la filosofia può essere una delle discipline fondamentalmente adatte all'attuazione della *transdisciplinarietà*; infatti, non fermandosi ai contenuti, cui fa riferimento la interdisciplinarietà, essa sa aprirsi alle strutture mentali critiche e logiche che percorrono trasversalmente ogni disciplina

---

<sup>7</sup> *Ibidem*.

<sup>8</sup> *Ibidem*.

ed avendo essa di mira le micrologiche che regolano i vari percorsi, nella ricerca di un utilizzo polivalente dei contenuti, si interessa dei codici logici che li governano; cercare di attuare la transdisciplinarietà, dunque, vuol dire fare filosofia. Non sarà facile progettare un lavoro di tal fatta perché per idearlo occorre travalicare il proprio limitato confine ed aprirsi al coinvolgimento con i docenti delle altre discipline con i quali programmare percorsi didattici scanditi in moduli intrecciantisi; però può costituire la famosa spinta per uscire dalle finalità disciplinari, facendo loro perdere la centralità, per cercare, invece, in un'ottica rivolta alla formazione critica degli studenti, al di là del livello contenutistico, i modelli di razionalità, le strutture logiche transdisciplinari che regolano ogni disciplina. E, a dire il vero, non mi sembra che la filosofia possa essere esclusa da questa progettazione.

E perché il discorso non rimanga sul piano della teoria, ma sia praticamente costruibile, evitando gli equivoci sorti con la filosofia insegnata per problemi, che a prima vista sembra la metodica che meglio si attaglia alla DB, si potrebbe costruire un itinerario che, partendo da alcuni nuclei della storia del pensiero, faccia nascere, *a posteriori*, la riflessione sui problemi dell'uomo e sulle soluzioni che ne sono state date, problemi e soluzioni che vanno poi a calarsi nella vita e negli interessi dell'uditorio. Perciò, una volta affrontato lo studio del pensiero di alcuni autori, o scuole, possedendo gli studenti a questo punto un bagaglio di conoscenze sulle riflessioni nate dai problemi dell'uomo, potranno essi stessi, diventando ricercatori, calare quelle soluzioni a livello di riflessione personale con la costruzione di mappe concettuali, logiche, problematiche, creando itinerari nuovi che rientrano nei loro interessi e nella loro vita quotidiana. La filosofia avrà raggiunto lo scopo di far riflettere su sé e sul modo con cui porsi di fronte ai problemi dell'uomo.

Il miglior strumento per calare a livello pratico i principi della DB è costituito dalle unità didattiche, che, accanto alle unità di apprendimento, come progetti aperti, chiarificano i punti metodologici fondativi e, contemporaneamente, mostrano la loro effettiva applicabilità. In queste unità è sempre chiaramente espresso, già fin dal primo momento, l'itinerario da attuare, la struttura totale riferita alle finalità, agli strumenti da utilizzare, ai metodi da applicare, la tesi portante del lavoro, la selezione dei contenuti, la determinazione delle sequenze che, tenendo conto delle pur minime preconoscenze, utilizzano materiali strutturati secondo i presupposti assunti in precedenza; e perché i vantaggi siano verificabili, tali unità non dimenticano gli strumenti di autocontrollo, finalizzati a chiarificare la crescita non solo informativa ma anche formativa con continui rimandi tra apprendimento e pratica applicazione del contenuto appreso (*in itinere* quindi e finali).

In vista di ciò, allora, nel rispetto del pensiero del singolo filosofo, attraverso i cui testi dovrebbero emergere, in un tempo ridotto, i suoi interessi e la sua personalità, presentato un itinerario problematico all'interno del filosofo (DST V), si stimoleranno gli studenti a trovare gli intrecci tra i temi, diventando essi stessi ricercatori (RMD) ed estensori di una DST O che, esplicitandosi in mappe tematiche e in intersezioni problematiche, costruisca percorsi personali. Se la prima distillazione è compito prevalente del docente, la seconda appartiene agli studenti che così, riflettendo e rivedendo sui contenuti, ricomponendo nei passi elementari, sequenzialmente disposti, secondo l'ordine con cui il loro ragionamento glieli ha posti, troveranno le logiche fondamentali, le connessioni congruenti, i meccanismi mentali, i dettagli dei ragionamenti che li hanno condotti nella strutturazione del proprio sapere.

E perché si abbiano dei punti di riferimento (abbastanza chiari perché posti in modo schematico), cercando di applicare la DST V ai principi fondamentali della DB nelle materie umanistiche su cui si potrebbero fondare le discipline filosofiche, si riportano qui di seguito gli elementi caratterizzanti usciti dal Convegno di Bellaria del novembre del '94.

La definizione di intenti suona in questo modo: 'La DB si pone l'obiettivo di razionalizzare l'attività didattica nell'ambito dei tempi effettivamente disponibili, rendendo trasparente e controllabile ogni momento del percorso; privilegia l'acquisizione di competenze e abilità disciplinari e transdisciplinari.

A questo scopo i fondamenti potrebbero essere:

1. - scegliere i punti di partenza, le strategie operative, i modelli che consentano di ridurre al minimo i prerequisiti, individuando e sfruttando le competenze già presenti negli studenti;
2. - promuovere l'attività degli studenti per consentire loro, attraverso l'uso continuato delle stesse abilità cognitive e operative:
  - 2.1.- un'acquisizione via via sicura e consapevole delle abilità stesse e un loro potenziamento;
  - 2.2.- la valorizzazione delle energie e delle risorse interne alla classe, anche attraverso l'uso di appropriate tecnologie;
  - 2.3.- l'attivazione di processi mentali tendenti alla formazione del senso critico, inteso come capacità di assumere e costruire modelli interpretativi dei fenomeni;
3. - esplicitare i modelli epistemologici di cui si avvale e chiarire la possibilità di usare modelli alternativi;
4. - fornire mappe di orientamento:
  - 4.1.- cronologiche;
  - 4.2.- geografiche;
  - 4.3.- semantiche;
  - 4.4.- problematiche;
5. - costruire, applicando i modelli esplicitati ed assumendo uno o più filtri interpretativi, precisi itinerari didattici con le seguenti caratteristiche:
  - 5.1.- rinuncia alla pretesa esaustività;
  - 5.2.- determinazione dei percorsi modulari variamente assemblabili;

- 5.3.- focalizzazione di testi anche brevi, significativi in relazione ai filtri assunti, al fine della comprensione dei loro molteplici livelli;
- 5.4.- assegnazione di priorità ai percorsi dotati della massima trasportabilità transdisciplinare a livello profondo e del massimo collegamento con le problematiche del presente e con quelle proprie dei discenti;
6. - privilegiare i tipi di attività che consentono di unificare i momenti dell'apprendimento e della valutazione;
7. - elaborare e far elaborare strumenti per la valutazione *in itinere* del percorso individuale;
8. - individuare i livelli minimi di acquisizione di tipo formativo e di tipo cognitivo a conclusione di ogni modulo per il passaggio a quello seguente;
9. - predisporre prove graduate e mirate a conclusione del curriculum, per stabilire la valutazione finale;
10. - strutturare schede di valutazione sulla didattica utilizzata.'

Ebbene, la strada ora è aperta ad ogni possibile proposta pratica di chi, tenendo conto di questi principi, quasi codici di comportamento o modelli di riferimento, voglia cimentarsi nella costruzione di opportune unità didattiche e di apprendimento, pur consci che né solo questi, né tutti questi debbano essere presenti nelle singole progettazioni didattiche.

#### BIBLIOGRAFIA

- F. CIAMPOLINI, *La Didattica 'Breve': un'idea e uno strumento per gli anni '90*, a cura dell'Ass. Industriali di Bologna, Ed. Calderini, 1986.
- F. CIAMPOLINI, *La didattica come ricerca: condizione essenziale per la formazione e l'aggiornamento nel futuro*, Atti del XXXIV Convegno Internazionale delle Comunicazioni, Genova 1986, Ed. Compagnia dei Librai.
- R.M.FANO (Mit. - Usa), *Prolusione*, Atti del XXXIV Convegno Internazionale delle Comunicazioni, Genova 1986, Ed. Compagnia dei Librai.
- F. CIAMPOLINI, *'Didattica breve' e nuove tecnologie per la formazione*, Atti del Convegno Internazionale ANTEM, Bologna 1986, Dioikema (Bo).
- F. CIAMPOLINI, *Nel settore scientifico la scuola insegna 'come si deve studiare'*, il Mulino, 1989.
- F. CIAMPOLINI, *La didattica breve. Nuove prospettive dell'insegnamento*, «Riforma della scuola», n. 10, 1992, pp. 44-48.
- F. CIAMPOLINI, *Introduzione alla didattica breve*, «Progettiamo», n. 12, 1992, pp. 43-45.
- F. CIAMPOLINI, *La didattica breve*, il Mulino, 1993.