

Armando Girotti

LE FINALITÀ DELL'INSEGNAMENTO FILOSOFICO¹

Un quadro storico per l'Italia; le finalità dell'insegnamento della filosofia in Europa

1. Quadro storico: prima della riforma Gentile; riforma Gentile; dopoguerra; Brocca

La storia della scuola italiana è ricca, a parole, di 'riforme' poi, a fatti, moltissimo degli interventi sono stati più dei palliativi (minimi - per non dire tentativi abortiti) che non delle revisioni totali. Anche in quest'ultimo secolo ad ogni mutamento di governo si è parlato spesso di riforma della scuola e poi chi ci ha messo mano sembra non avere avuto davanti a sé il quadro completo delle finalità nelle quali inserire il proprio progetto e così le presunte riforme, o riformine, sono state realizzate quasi tutte a pizzichi e bocconi, senza un collante forte che unificasse le varie complessità.

1. prima della riforma Gentile

Se per l'insegnamento delle altre discipline non ci fu un grande dibattito, per quello della filosofia si sprecarono le parole fin dal lontano 1859 quando il ministro Casati progettò l'ordinamento scolastico della nuova Italia (legge 13 novembre 1859, n.3525), improntato, secondo il suo modo di vedere, a schemi di tipo umanistico, nei quali la filosofia doveva avere un posto di preminenza. Si intuisce immediatamente l'intenzione del legislatore se si va a leggere l'articolo 188 che così recitava: "l'istruzione secondaria ha per fine di ammaestrare i giovani in quegli studi, mediante i quali s'acquista una cultura letteraria e filosofica che apre l'adito agli studi speciali che menano al conseguimento dei gradi accademici nelle Università di Stato". Ciò significava che i fondamenti dell'educazione dei giovani erano dati da 'una cultura letteraria e filosofica'; Lettere, dunque, e Filosofia considerate come materie imprescindibili per la formazione dello studente del secondo grado della scuola secondaria (quello liceale odierno) in vista di un suo inserimento nelle alte cariche dirigenziali. Se poi si considera che per altre discipline come Aritmetica, Storia e Geografia si poteva ricorrere ad insegnanti avventizi (art. 204) mentre per l'insegnamento della Filosofia ciò non era possibile, si capisce l'importanza che doveva rivestire tale disciplina nella mente del legislatore.

Fu Terenzio Mamiani, l'anno dopo, nel 1860 (Regio decreto del 22 settembre, n.4311), a predisporre il *Regolamento per le scuole secondarie* dividendo i due gradi già previsti da Casati in Ginnasio e Liceo e predisponendo l'insegnamento della filosofia non solo nei due ultimi anni (la 2^a e la 3^a Liceo) ma allargando a tre gli anni d'insegnamento della materia, prevedendo inoltre, per l'ammissione all'ultimo anno, anche una dissertazione scritta nonché dei quesiti, sempre scritti, di filosofia.

Il metodo di insegnamento doveva essere di tipo storico ma non esistevano programmi ufficiali, i cosiddetti programmi ministeriali, non perché non ce ne fosse bisogno, ma perché il dibattito su che cosa e come insegnarlo si protrasse fino a che non fu sostituito lo stesso ministro e non fu chiamato a succedergli Francesco De Sanctis. Ma anche con il nuovo ministro il programma non decollò; sarà Michele Amari a far entrare il primo programma di insegnamento nelle tre classi liceali (R.D. 29 ottobre 1863, n.1530). Era diviso in *Logica* con cenni di Metafisica nel primo anno, *Metafisica* nel secondo, *Etica* nel terzo. Anche se si può essere d'accordo con la suddivisione cadenzata della

¹ in www.ilgiardinodeipensieri.eu, «Concorsi a cattedre» Lezione XIV, 1999.

disciplina che prevede la Logica come propedeutica alla discussione dei problemi, la Metafisica come analisi delle strutture fondamentali dell'essere e l'Etica come comprensione dei fatti umani, questa tripartizione, dettata pur dall'intenzione di far crescere intellettualmente gli studenti, mancava di fondamenti psico-pedagogici determinando così un programma-guazzabuglio, una congerie varia.

Fu il ministro Coppino (R.D. 10 ottobre 1867, n.1942), preoccupato forse che lo studio della metafisica fosse troppo formativo da un punto di vista critico, a rivedere la suaccennata ripartizione trasformando la cadenza Logica - Metafisica - Etica in *Psicologia - Logica - Morale*, con l'introduzione dello studio della psicologia in quanto, a suo dire, "è opinione comune doversi reputare necessaria la introduzione dello studio dei fatti interni" umani, e siccome detti fatti potevano essere divisi in animali, razionali, morali, ecco spiegata la nuova tripartizione. Un merito, però bisogna ascrivergli, alla luce del dibattito odierno: l'aver introdotto - e si pensi che siamo ancora in pieno Ottocento - le esercitazioni, altrimenti dette conferenze, nella didattica disciplinare; esse consistevano o nella lettura di brani filosofici in lingua originale (greca o latina) oppure nella soluzione di problemi o di quesiti logici già trattati in classe; il tutto poteva essere espresso oralmente o per iscritto. Questo esperimento durò anche dopo la caduta del suo ministero fino al 1884, mostrando come fosse stata accettata positivamente, accanto alla scelta umanistica, che inizialmente aveva spinto Casati a progettare un certo tipo di insegnamento, anche questa nuova metodologia.

Dopo l'abolizione dell'esame scritto di filosofia da parte del ministro Broglio (R.D. 10 febbraio 1869, n.3527), l'attenzione per la metodologia si fece presente ancora con il ministro Correnti che prescrisse, con una circolare ministeriale (del '70 - siamo subito dopo la breccia di Porta Pia -) rivolta agli insegnanti, un indirizzo da seguire: rifarsi alla filosofia dello scozzese Reid - pur se solo richiamato per quanto riguarda la filosofia positiva del 'senso comune' e mai citato per nome - abbandonando le impervie vie di chi voleva la reintroduzione della metafisica tra le sezioni del programma di filosofia. A questa disposizione fece seguito un altro ammonimento, l'opportunità di non ridurre lo studio dello sviluppo del pensiero a semplice elenco di nomi e di scuole. Già fin da allora, quindi, doveva esserci chi interpretava l'insegnamento della filosofia come disciplina da 'imparare' più o meno meccanicamente e non come attività che insegna a ragionare.

Le vicissitudini della disciplina filosofica nella scuola del regno continuano prima con la contrazione a soli due anni e con la riduzione delle ore settimanali di lezione (col ministro Bonghi), poi con un ritorno a tre anni e con l'aumento dell'orario di servizio (con Coppino R.D. 22 settembre 1876, n.3451), da ultimo con una nuova contrazione a due anni e con nuovi programmi ministeriali (col ministro Baccelli R.D. 16 giugno 1881, n.323). Fu con questi ultimi programmi che si introdusse, accanto alla *Logica*, che restò il fondamento dell'insegnamento, anche un programma più dettagliato, *l'Etica aristotelica, Cicerone e Platone*. Si ritornò a tre anni di insegnamento con Coppino (nel suo terzo ministero) che attuò una vera e propria riforma dei programmi (*Logica formale e Psicologia* nella prima classe; *L'induzione* - con letture di Aristotele e Galilei su deduzione e induzione, nonché esemplificazioni tratte da geometria e fisica - più *Etica, Sociologia e Diritto* nella seconda classe; *Disegno storico della filosofia* nel terzo, però con utilizzo di letture in quanto si voleva che la filosofia fungesse da collegamento tra le discipline). L'intenzione di Coppino era di coniugare la cultura dominante positivista ed empirista con il pensiero filosofico "nelle forme in cui si è venuto storicamente determinando" di modo che gli studenti potessero essere "formati nel carattere" con un insegnamento dell'etica pratico, e non solo teorico. Che cosa volesse dire Coppino lo chiarì Luigi Ferri, chiamato a fungere da relatore della riforma: "non si vuole che, per inopportune ricerche critiche, il sentimento del dovere rischi di vacillare nell'animo dei giovani". La cultura positivista aveva partorito, con il suo scientismo, una riforma che mirava a dare nel Liceo, ancor prima della riforma Gentile, accanto alla preparazione 'classica' dei giovani, una pletorica formazione morale.

La riforma fu riformata quattro anni più tardi da un altro cultore del positivismo, Boselli (R.D. 24 ottobre 1888, n.5745) che più che progettare mirava a togliere; dapprima rimosse l'insegnamento della storia della filosofia, poi ridusse l'insegnamento della morale, quindi eliminò l'estetica e infine contrasse anche l'orario. Evidentemente la filosofia nella mentalità positivista era disciplina troppo pericolosa per la formazione critica dei giovani per cui era meglio pensare all'*istruzione* piuttosto che alla *formazione*. Su questa linea di alleggerimento si posero anche lo storico Pasquale Villari prima, ministro nel 1892, e Ferdinando Martini poi, che restrinsero il programma in una enunciazione di poche righe: *Elementi di Psicologia* (prima classe); *Elementi ed esercizi di Logica* (seconda classe); *Elementi di Etica* (terza classe) (R.D. 5 ottobre 1892, n.690); questi programmi dureranno una trentina d'anni, dal 1892 fino al 1923, quando cedettero il posto alla riforma Gentile.

Per ritrovare una novità strutturale un po' rilevante si dovrà attendere il ministro Credaro che istituì nelle città nelle quali esistevano più Licei (denominati Comuni) una sezione speciale, il Liceo Moderno (L. 21 luglio 1911, n. 860) con cui intendeva ampliare e circostanziare la preparazione dei giovani, associando alla *Filosofia* le *Discipline giuridiche ed economiche*. La seconda novità istituzionale la si avrà con il secondo ministero Boccelli che mise in piedi quelle che tutti oggi conosciamo come classi sperimentali (R.D. 3 novembre 1898, n. 466); a lui, nel suo terzo ministero (siamo ormai nel 1919), deve essere ascritto anche il merito di aver emanato una circolare (C.M. 15 ottobre 1919, n. 71) sui principi informatori dell'insegnamento, sulle finalità e sulla metodologia da seguire. Questa circolare dovrebbe essere letta per intero anche dai docenti odierni: ne potrebbero trarre spunti validi (la si può trovare nel volume *Leggi, Regi Decreti e Circolari sulla P.I.*, 1919, p. 827). Vi si avverte il docente del pericolo di ricadere nella esposizione della filosofia attraverso compendi o *summulae* filosofiche, e lo si invita a mobilitare le attività intellettive e pratiche del giovane per motivarlo a studiare in modo corretto; deve essere invitato ad assumere un atteggiamento positivo nei confronti della cultura che non è tanto un sapere meccanico, quanto interiorizzazione di problematiche offerte da una disciplina come la filosofia che è fondamentale per la sua crescita e per l'acquisizione di una concezione generale della vita; contemporaneamente si dà una sferzata ai compilatori dei libri di testo che "riducono la materia ad un corredo di cognizioni descrittive, empiriche, naturalistiche, sociologiche tanto meno educative quanto più ottenebrano la visione di ciò che è veramente essenziale e fondamentale".

(Per una illustrazione più approfondita del problema si vedano Vega Scalerà, *L'insegnamento della filosofia dall'Unità alla riforma Gentile*, La Nuova Italia, Firenze 1990; M. Quaranta, *L'insegnamento della filosofia da Gabrio Casati a Giovanni Gentile*, in a cura di F. Minazzi, *Per il futuro della scuola italiana*, "Natura, Rivista di scienze naturali" n.86, 1995, I, pp. 67-69).

2. Riforma Gentile

Siamo al 1923 quando il ministro Giovanni Gentile prima sopprime i Licei Moderni (R. D. 11 marzo 1923, n. 564), sostituiti poi dai Licei scientifici, quindi emana il nuovo ordinamento (R. D. 6 maggio 1923, n. 1054), poi riforma i programmi d'esame (R. D. 14 ottobre 1923, n. 2345), assegnando contemporaneamente al docente di *Filosofia*, oltre che la *Storia*, anche un'altra disciplina, l'*Economia Politica*. Merito della riforma fu quello di aver centrato l'attenzione sulla lettura dei classici perché, come dice Bianco, "ciò su cui docente e discenti sono chiamati a riflettere è piuttosto l'espressione viva e diretta delle grandi concezioni che si sono venute delineando nel corso dei secoli: è ai testi che si deve, prima d'ogni altra cosa, fare ricorso, evitando il pericolo di un ritorno a presentazioni astrattamente sistematiche come quelle dei vecchi manuali di etica, di logica o di psicologia, sui quali si sono formate le generazioni accostatesi alla filosofia prima della riforma Gentile. Ricchi di pretese

teoriche, quei manuali difettavano [...] delle capacità di avviare ad un confronto con i 'classici' del pensiero occidentale, nelle cui opere sono racchiusi i risultati di una riflessione che conserva il suo valore anche nei confronti dei problemi che oggi ci poniamo" (F. Bianco, *Insegnamento della filosofia: metodo 'storico' o metodo 'zetetico'?*, "Paradigmi", n. 23, 1990, p. 408). L'aver previsto quattro prove per l'esame della 'maturità classica' pone Gentile tra i sostenitori della necessità che gli studenti non solo siano attenti "nella penetrazione del pensiero altrui", ma anche che dimostrino "slancio e moto del pensiero stesso". Queste prove consistevano, la prima nel *commento di passi inerenti il problema gnoseologico* (da inquadrare storicamente e teoreticamente - Platone, Aristotele, Bacone, Cartesio, Spinoza, Vico, Kant, Hegel), la seconda nella *esposizione di opere* di autori classici (con inquadramento storico e teoretico - Lucrezio, Bruno, Galilei, Bacone, Locke, Leibniz, Berkley, Hume, Condillac, Galluppi, Schopenhauer, Rosmini, Gioberti, Herbart), la terza nel *commento di passi inerenti il problema morale* (da inquadrare storicamente e teoreticamente - Platone, Aristotele, Kant), la quarta nella *esposizione di un'opera* filosofica (con inquadramento storico - Aristotele, Cicerone, Seneca, Epitteto, Epicuro, Marco Aurelio, Nuovo Testamento, Hobbes, Leibniz, Rousseau, Bentham, Manzoni, Fichte, von Humboldt, Hegel, Rosmini, Spaventa). "La convinzione che si dovessero leggere i classici - dice Vigna - costituiva forse il nucleo più innovativo della proposta gentiliana, della quale era dichiaratamente un elemento teorico e pedagogico fondante. Vi sono due modi di intendere e di insegnare la filosofia, sosteneva in sintesi Gentile: quello 'oggettivo' e quello 'soggettivo'. Il primo corrisponde ai pensieri pensati, ossia alle formule e alle nozioni che si possono soltanto assimilare; il secondo consiste nella ricerca ed è intessuto di problemi che si vivono criticamente. Non può esservi filosofia 'soggettiva', concludeva, senza un rapporto diretto con i testi. Una filosofia senza i testi è come una fisica senza il laboratorio" (L. Vigna, *La filosofia insegnata: fra rigidità normativa e soggettivismo didattico*, "Rivista di filosofia", vol. LXXXIII n.1 aprile 1992, pp. 136-137). Anche Mario Dal Pra riconosce che "Giovanni Gentile è partito col fare dei classici della filosofia il perno dello stesso insegnamento liceale" rammaricandosi poi che "oggi la lettura dei classici risulti largamente se non totalmente sacrificata [mentre] nelle scuole medie superiori fuori d'Italia... si è giunti a riconoscere un posto sempre più largo alla lettura diretta dei classici" (M. Dal Pra, *Lo studio della filosofia nella formazione dei giovani nelle scuole medie superiori*, "Scuola e Città", n. 7-8, 1966, p. 341).

Nel 1924 il ministro Casati aumentò il numero degli autori aggiungendovi S. Agostino, S. Tommaso, S. Anselmo e Pascal, poi nel 1925 fu la volta del ministro Fedele che tolse l'opzionalità alle quattro prove di maturità, irrigidendo il programma, mosso dall'intenzione che gli studenti conoscessero la filosofia antica e quella moderna (teoretica e morale); ma la decisione che si dimostrò nella pratica quotidiana una delle peggiori scelte compiute dal centro in campo metodologico-disciplinare fu l'introduzione del manuale, il cosiddetto '*Sommario storico*'; infatti invalse la cattiva abitudine di mettere in disparte la lettura delle opere filosofiche, avviando contemporaneamente gli insegnanti ad una mentalità pervasa dal nozionismo manualistico.

Via via gli altri ministri, Belluzzo (1929), Giuliano (1930), Ercole (1933), cercando di adattare la riforma idealistica alla realtà scolastica in evoluzione, compirono la peggiore delle manipolazioni possibili perché legata alla estemporaneità. Nel 1936 il ministro De Vecchi operò infine quella modificazione che svilì la 'riforma Gentile', che ormai non poteva più essere chiamata così, non mantenendo quasi più nulla della sua origine; era stato introdotto un programma con cadenze annuali, ordinato cronologicamente e suddiviso nei suoi contenuti storico filosofici (filosofia antica e medievale nel primo anno, filosofia umanistica fino a Kant nel secondo anno, filosofia contemporanea nel terzo anno; questi programmi sono ben conosciuti da chi insegna filosofia oggi); per di più la lettura dei classici si riduceva ad un'opera annuale. Gentile, inteso come riforma, era morto e sepolto in quanto le modificazioni avevano stravolto l'impostazione teoretica, indirizzandola in senso storico-politico, grazie all'introduzione di un orripilante fardello enciclopedico; di questi

pericoli il ministro Bottai si accorse, ma con le sue *Avvertenze* del 1937 non riuscì a modificare nulla e quanto restarono lettera morta e quindi lasciarono il tempo che avevano trovato.

(Per una illustrazione più approfondita del problema si vedano Vega Scalerà, *L'insegnamento della filosofia dall'Unità alla riforma Gentile*, La Nuova Italia, Firenze 1990; F. Minazzi, *L'insegnamento della filosofia dalla riforma Gentile*, in a cura di F. Minazzi, *Per il futuro della scuola italiana*, "Natura, Rivista di scienze naturali" n.86, 1995, I, pp. 70-76).

3. Dopoguerra

Il ministro Arangio Ruiz dopo la seconda guerra mondiale sopprime l'*Economia Politica* (D.L.L. 5 settembre 1945, n. 816) perché i docenti l'avevano ridotta ad una sfilza di contenuti nozionistici privi di fondamento critico. Evidentemente ciò che mancava non era tanto una riforma dei programmi, quanto l'attenzione per la preparazione iniziale e la formazione in servizio dei docenti; in effetti, lasciati a sé con un programma da seguire e con un Sommario da spiegare, che cosa potevano fare se non cadere in una più o meno asettica rassegna di nomi e date?

Ma veniamo a tempi più recenti. Il ministro Gonella pensò a ridisegnare l'intero sistema scolastico con un disegno di legge (n. 2001 del 13 luglio 1951) nel quale compariva una secondaria divisa in tre ordini: i Licei, gli Istituti Tecnici e quelli professionali; tutti e tre gli ordini dovevano permettere l'accesso alle facoltà universitarie; tale disegno non fu nemmeno discusso dal Parlamento.

Il 30 settembre 1964 il Ministro Gui presentava al Parlamento un *Piano di sviluppo della scuola* che, mirando a frenare il processo ripetitivo e classificatorio di una scuola decisamente selettiva, intendeva riformare programmi didattici e orientamenti pedagogici, mantenendo i due Licei (Classico e Scientifico), istituendone altri due (Licei Linguistico-moderno e Artistico) e trasformando l'Istituto Magistrale in Liceo magistrale aumentando la frequenza da quattro a cinque anni; in pratica un solo Liceo con cinque indirizzi la cui base doveva esser data da un biennio preparatorio comune, con materie opzionali, e con un triennio differenziato, la cui specificità sarebbe emersa dalle discipline ivi inserite. In tutti e cinque i trienni era prevista l'introduzione dell'insegnamento della filosofia i cui programmi sarebbero stati predisposti prima da una Commissione appositamente creata e poi passati al vaglio del Consiglio superiore della P.I. Di fronte al Piano Gui si mobilitarono principalmente tre schieramenti: chi difese la scuola tradizionale in quanto non desiderava cambiamenti, mirando al mantenimento dei due Licei; era il caso del Comitato nazionale Associazione difesa scuola italiana (CNADSI); chi criticò la proposta Gui perché troppo poco innovativa mentre ci si sarebbe dovuti spingere oltre verso la nascita di una unica scuola superiore che racchiudesse tutte le scuole superiori, sia umanistiche sia tecniche, liceali o di preparazione tecnica; era il caso dell'Associazione difesa e sviluppo scuola pubblica italiana (ADESSPI); il terzo schieramento proponeva il rinvio della riforma, pur considerandola indispensabile, in quanto realisticamente si accorgeva che mancava l'appoggio parlamentare; era il caso della Federazione nazionale degli insegnanti delle scuole medie (FNISM) che contemporaneamente desiderava una apertura dell'iscrizione universitaria a tutti coloro che uscivano dalle scuole secondarie superiori, previo esame di ammissione in alcune discipline, in quelle che non erano state studiate nel proprio corso superiore.

Al di là della struttura proposta dal piano Gui, uno sguardo ai programmi ci dice che la novità fondamentale era quella di vedere l'insegnamento della storia della filosofia contrarsi negli ultimi due anni dei Licei, mentre nel primo anno doveva essere affrontato, sull'onda delle ricerche di Wittgenstein, di Heidegger e di Bultmann, un corso propedeutico, introduttivo di *Logica*. Il pericolo fu proprio questo, che ad un impianto teoretico-speculativo, come lo era quello che sottostava alla

riforma Gentile, si sostituisse un nuovo impianto teoretico dove la storia della filosofia degli ultimi due anni rischiasse di diventare la conferma e la esemplificazione di quanto era stato esposto nel primo anno; il primo anno, diventando così la chiave di lettura del futuro corso di studi, era appetito da tutte le forze politiche che vollero impadronirsene; pericolo che non si corse perché il Piano Gui abortì e così le Magistrali restarono di quattro anni e i Licei linguistici, che avrebbero dovuto essere istituiti come licei delle comunicazioni (quasi un doppione degli Istituti tecnici specializzati o delle scuole per interpreti), non nacquero ancora.

Nel 1969 il ministro *pro tempore* Misasi si ritrovò di fronte ad una scelta, preparare una riforma vera e propria o emanare dei *Provvedimenti urgenti* che, in attesa della riforma 'ormai imminente', regolamentassero in via sperimentale per due anni gli esami di maturità (resteranno in via provvisoria fino all'anno scolastico 1998-99; come si sa in politica non c'è cosa più stabile di una che è assunta come provvisoria), liberalizzassero gli accessi universitari e istituzionalizzassero il quinto anno integrativo degli istituti magistrali. I provvedimenti vennero emanati e contemporaneamente fu promosso il convegno di Frascati, tappa importantissima nel dibattito sulla riforma (per questo problema si rimanda il lettore all'articolo di C.V. Viano, *La filosofia nella scuola*, "Rivista di Filosofia", n. 6, ottobre 1976, pp. 391-414). L'idea era di quinquennializzare tutta la scuola italiana deprofessionalizzando gli Istituti tecnici in quanto sarebbero state le Regioni a farsi carico della formazione post-secondaria (non si dimentichi che in quegli anni era molto forte il dibattito sulla opportunità di istituzionalizzare i parlamentini regionali, luogo di gestione del potere politico). Chi appoggiò quest'ottica uniformante furono le sinistre con gran parte del centro; i contrari furono i liberali e la destra che non poterono far nulla di fronte all'approvazione alla Camera di detto testo (DDL n. 1275), ma che poterono gioire in quanto il Senato non riuscì a prenderlo in considerazione per la fine anticipata della legislatura.

Fu in questo frangente che si comprese la necessità di abbandonare la linea riformista per seguire la strada dei 'piccoli passi'; infatti il ministro Franca Falcucci nel 1985 pensò bene di utilizzare gli strumenti degli atti amministrativi propri del Governo, per agire sulla scuola con una trasformazione lenta, ma di sicura ricaduta: promuovere così delle 'sperimentazioni' dei *Progetti assistiti* che, partendo dal centro, cioè dalle Direzioni generali del Ministero, andassero a smuovere la periferia.

Due anni dopo il Parlamento ed i partiti politici rivendicarono a sé la prerogativa della riforma; provvidero ad una Commissione ministeriale preposta a progettare, programmare, innovare tutto l'edificio della scuola italiana (la scuola elementare era già stata progettata con nuovi programmi approvati con D.P.R. 12 febbraio 1985 recepito dal Parlamento solo nel 1990 con la legge n.148 del 5 giugno).

(Per una illustrazione del problema più approfondita si vedano Vega Scalera, *L'insegnamento della filosofia dalla riforma Gentile agli anni '80*, La Nuova Italia, Firenze 1990; G. Bertagna, *La riforma necessaria. La scuola secondaria superiore 70 anni dopo la riforma Gentile*, La Scuola, Brescia 1993).

4. Brocca

Alla fine degli anni '80, dunque, il ministro di Giovanni Galloni istituì una Commissione formata da 40 membri (8 febbraio 1988) provenienti dal mondo della scuola da una parte, da quello imprenditoriale ed amministrativo dall'altra, tutti riuniti per progettare una riforma degna di tale nome che tenesse presente non tanto l'onda del tempo quanto i principi fondamentali dell'essere umano, rispettosi della crescita della 'persona' anche nella sua differenza; quindi l'obiettivo non era l'omologazione, ma la differenziazione, per quanto atteneva sia gli studenti sia i docenti che avrebbero potuto e dovuto

costruirsi il proprio percorso con attenzione maggiore di quanto non avessero fatto fino ad allora con programmi rigorosamente prescrittivi come erano quelli ancora in vigore. La Commissione fu formata e fu designato a presiederla il sottosegretario alla P.I. on. Beniamino Brocca al quale fu dato l'incarico di rivedere programmi e struttura di tutta la secondaria. Il sottosegretario si mise subito all'opera e, nonostante la caduta dei vari governi che si succedevano con cadenza ravvicinata, fu sempre confermato nel suo incarico ottenendo sempre la fiducia dei vari ministri che subentravano; uniche interferenze furono le integrazioni e gli aggiustamenti dei componenti della Commissione (furono destituiti coloro che non avevano partecipato alle riunioni, furono immessi docenti medi e docenti universitari...) Nacquero così i *Piani di studio della scuola secondaria superiore e i programmi dei trienni* (che si trovano in *studi e documenti degli Annali della Pubblica Istruzione*, n. 59/60 Le Monnier 1992, pp. 212-235) (si può accedere al documento, per quanto attiene la Filosofia, in Internet lgxserver.uniba.it/lei/scuola/brocca.htm).

Ciò che balza immediatamente agli occhi è il fatto che l'insegnamento della filosofia è fondato sulla lettura dei documenti testuali dei filosofi ed è esteso anche agli Istituti tecnici dove la disciplina viene insegnata negli ultimi due anni, anche qui attraverso la lettura delle fonti. "Per quanto concerne la scuola italiana - diceva Dal Pra - si può dire senza timore di smentita che è stata una modificazione in peggio quella che ha dato sempre più largo posto alla storia della filosofia nei suoi dettagli togliendo di mezzo quasi del tutto la lettura diretta dei classici; bisogna fare ora il cammino inverso, togliendo dalla storia della filosofia tutto il superfluo, per restituire un posto primario alla lettura dei classici. Non occorrono infatti molte parole per mettere in evidenza quanto la lettura dei classici possa contribuire sia ad alimentare uno schietto entusiasmo per le grandi avventure del pensiero, sia a comprendere la varia e complessa determinazione storica delle dottrine e pertanto i loro limiti e la loro efficacia. L'adolescente viene aiutato dalla lettura dei classici a temperare la sua fuga verso l'astratto" (M. Dal Pra, *Lo studio della filosofia nella formazione dei giovani nelle scuole medie superiori*, "Scuola e Città", n. 7-8, 1966, p. 341).

Le finalità, che si riportano in maniera integrale prendendole dai Piani succitati, mostrano quanto sia nuovo l'indirizzo metodologico didattico rispetto all'ideologizzazione che le riforme precedenti avevano attuato o vagheggiato. Esse sono:

"1. La formazione culturale completa di tutti gli studenti del triennio attraverso la presa di coscienza dei problemi connessi alle scelte di studio, di lavoro e di vita, ed un approccio ad essi di tipo storico - critico - problematico.

2. La maturazione di soggetti consapevoli della loro autonomia e del loro situarsi in una pluralità di rapporti naturali ed umani, implicante una nuova responsabilità verso se stessi, la natura e la società, un'apertura interpersonale ed una disponibilità alla feconda e tollerante conversazione umana.

3. La capacità di esercitare la riflessione critica sulle diverse forme del sapere, sulle loro condizioni di possibilità e sul loro 'senso', cioè sul loro rapporto con la totalità dell'esperienza umana.

4. L'attitudine a problematizzare conoscenze, idee e credenze, mediante il riconoscimento della loro storicità.

5. L'esercizio del controllo del discorso, attraverso l'uso di strategie argomentative e di procedure logiche.

6. La capacità di pensare per modelli diversi e di individuare alternative possibili, anche in rapporto alla richiesta di flessibilità nel pensare, che nasce dalla rapidità delle attuali trasformazioni scientifiche e tecnologiche".

Possiamo subito ricordare come la Commissione Brocca interpretasse queste finalità in senso prescrittivo in quanto attenevano al fondamento della persona, al suo essere uomo; era, infatti, intenzione degli estensori che ogni docente le facesse proprie nel momento della programmazione del suo piano di lavoro perché fungessero da motivo ispiratore della sua azione didattica. Queste finalità esprimevano il diritto della persona all'educazione e non solo all'istruzione, al rispetto del soggetto e del suo processo di apprendimento, vincoli inalienabili della persona e quindi si rivolgevano al docente, ma non potevano non essere recepite anche dallo stesso studente visto che una corretta crescita deriva dalla cooperazione dei due poli presenti nell'atto educativo.

Se a queste finalità si associano le *Indicazioni didattiche* previste per tutti gli indirizzi, allora si comprende ancor meglio l'ottica dalla quale la Commissione Brocca era partita, quella di inserire lo studente in un contesto socio-culturale legato al presente, ma che guarda al futuro per promuovere una crescita globale della sua personalità e una presa di coscienza critica di fronte alle pseudo-verità che il mondo contemporaneo mette davanti agli occhi degli studenti. In effetti, le *Indicazioni didattiche* dicono:

"Le scelte metodologiche rispondono alla convinzione che l'insegnamento della filosofia nella scuola secondaria superiore sia da intendersi non come trasmissione di un sapere compiuto, ma come educazione alla ricerca, cioè acquisizione di un abito di riflessione e di una capacità di dialogare con gli autori, che costituiscono la viva testimonianza della ricerca *in fieri*. È compito specifico della programmazione tradurre in pratica di insegnamento i programmi, attraverso la loro distribuzione temporale in unità e sotto - unità didattiche, rendendo compatibili gli obiettivi stabiliti, da intendersi in ogni caso come vincolanti, con i limiti di spazio e di tempo disponibili. In particolare il docente dovrà curare e motivare l'approccio degli studenti al pensiero ed al linguaggio filosofico, realizzando la continuità tra l'esperienza dei giovani e la tradizione culturale. La didattica ha, infatti, un ruolo decisivo nella funzione di mediazione tra i testi dei filosofi e il mondo culturale giovanile, caratterizzato dalla forte presenza di linguaggi non verbali. Attraverso la lettura del testo va esplicitata la struttura della disciplina in termini sia semantici (linguaggi - concetti - teorie), sia sintattici (modalità di argomentazione e controllo delle ipotesi), sia storico - critici (con riferimento al contesto), in modo da attivare, nel contempo, processi di apprendimento che pongano strutture della disciplina in rapporto con la struttura conoscitiva del discente, sviluppando apprendimenti di diverso livello. A tale proposito sarà utile coinvolgere gli studenti nella programmazione".

A queste indicazioni seguono poi dei punti irrinunciabili che mettono in rilievo la nuova qualità dell'insegnamento della filosofia nel curriculum scolastico progettato dalla Commissione Brocca; essi, se ben letti, possono offrire anche uno spunto per un lavoro pratico da svolgersi in aula e quindi possono diventare fondamentali per passare da una petizione di finalità ad una operatività; essi sono:

"1. Gli argomenti dovranno essere affrontati attraverso la lettura dei 'testi', cioè delle opere dei filosofi studiati, considerati nella loro interezza o in sezioni particolarmente significative. Queste dovranno essere scelte in modo non troppo frammentario, cioè secondo dimensioni di ampiezza tale da assicurare al testo una sua unità, completezza e comprensibilità. È da escludersi il ricorso a semplici riassunti o sillogi.

La scelta dei testi (opere o sezioni di opere) dovrà inoltre tener conto della loro leggibilità, cioè dell'accessibilità del linguaggio e dei contenuti commisurata al grado di conoscenze posseduto dallo studente.

2. La lettura del testo va programmata sulla base della competenza lessicale (comprensione dei termini), semantica (approfondimento delle idee e dei nodi problematici) e sintattica (ricostruzione dei procedimenti argomentativi).

3. Il testo dovrà essere letto ed interpretato nel suo contesto storico, inteso sia secondo una dimensione sincronica, cioè come risposta alle problematiche del proprio tempo ed in relazione ai testi degli altri campi disciplinari coevi, sia secondo una dimensione diacronica, cioè come momento particolare di un processo cronologicamente più esteso.

A tale proposito si suggerisce l'opportunità di adoperare oltre alle edizioni o traduzioni di testi 'classici', una varietà di strumenti (manuali, antologie, dizionari filosofici, monografie critiche con la storia delle interpretazioni dell'autore), che consentano di ricostruire, pur attraverso percorsi differenziati, i termini e gli interlocutori essenziali del confronto delle idee.

4. Per la verifica i docenti sono autorizzati a fare uso dei seguenti strumenti:

1. la tradizionale interrogazione

2. il dialogo e la partecipazione alla discussione organizzata;

3. prove scritte quale la parafrasi, il riassunto ed il commento di testi letti, la composizione di scritti sintetici che esprimano capacità argomentative;

4. i 'tests' di comprensione della lettura (risposte scritte a quesiti predisposti dall'insegnante e concernenti letture svolte).

Il ricorso a questa ampia gamma di prove è giustificato dal fatto che l'educazione filosofica richiede il possesso sicuro degli strumenti della comunicazione sia orale che scritta, espressioni rispettivamente della capacità argomentativa e dell'impegno di riflessione tipici della disciplina. È inoltre opportuno richiamare l'attenzione sulla distinzione tra le verifiche formative, che dovranno essere tempestive e frequenti, essendo finalizzate al recupero delle carenze, e le valutazioni sintetiche, che si riferiscono ai livelli conoscitivi raggiunti nelle fasi conclusive".

Ci si accorge dunque che questo progetto Brocca presenta delle novità importanti; innanzitutto il docente può scegliere il programma all'interno (ed oltre) le indicazioni ministeriali; poi può decidere che cosa approfondire e che cosa analizzare a volo d'uccello; in terzo luogo la filosofia è vista attraverso le parole di chi l'ha scritta in tutti questi secoli e non dal manualista compilatore di un sommario. L'insegnamento della filosofia si caratterizza quindi in maniera autonoma, non solo per quanto concerne gli argomenti trattati, dove tutte le filosofie di ogni epoca e di ogni luogo hanno diritto ad entrare, proprio perché parte fondamentale nella formazione culturale di un giovane d'oggi, ma soprattutto perché le finalità didattiche assumono la veste di occasione preziosa per lo sviluppo delle capacità critiche dello studente in vista di una sua completa maturazione culturale ed umana, dello spirito critico, di una razionalità quanto mai aperta e pluralista.

La convinzione che sorregge la proposta Brocca è che non è la quantità l'obiettivo dell'insegnamento della filosofia (non serve che gli alunni abbiano notizie su moltissimi filosofi, scienziati, movimenti) ma la qualità (occorre che siano formati da un punto di vista problematico-critico-razionale); il progetto apre dunque un varco, che non è più solo uno spiraglio, sull'offerta di strumenti che aiutano il docente nel suo 'fare effettivo' in classe, senza che con ciò voglia soppiantare il manuale. E questi

strumenti sono le fonti, i testi filosofici, i brani dei pensatori e tutto l'apparato di esercitazioni che viene ad essere progettato e realizzato.

Per quanto riguarda la struttura organizzativa che esce dai lavori della Commissione Brocca si possono rilevare alcune questioni: dapprima come venga risolto il problema del 'biennio-Giano bifronte', come lo chiama Bertagna, e poi come venga risolto il problema dei trienni.

Il biennio, nelle intenzioni del potere politico che aveva assegnato un quadro di riferimento alla Commissione, doveva poter essere inserito sia in una istituenda scuola secondaria superiore come biennio propedeutico sia nella scuola dell'obbligo come suo prolungamento. La soluzione fu di pensare ad un biennio in cui fossero presenti i programmi della superiore, ma dove fosse prevista la possibilità di passaggio verticale ed orizzontale tra i vari indirizzi della scuola. Per fare ciò si agì sul monte ore che divenne eccessivo (36 ore settimanali) con un numero di materie esagerato per cui alcune discipline, che in precedenza erano state pensate all'interno del biennio, furono poi spostate nel triennio; ne nacquero 9 indirizzi, tutti liceali (classico, scientifico, linguistico, socio-psico-pedagogico, scientifico-tecnologico, tecnologico, economico, artistico, professionale). Il triennio poi fu progettato con 17 Licei suddivisi in tre indirizzi: il primo continuava sulla scia dei primi cinque indirizzi del biennio, il secondo quello tecnologico e, da ultimo, l'economico; ma i Licei si sarebbero moltiplicati per autogenerazione.

(Per una discussione del problema si veda M. Piscitelli G. Polizzi, *Il progetto di riforma della scuola secondaria superiore della commissione Brocca*, Edizioni del Cerro, Tirrenia 1995; per una traduzione pratica delle proposte Brocca si veda A. Girotti, *L'insegnamento della filosofia per unità didattiche*, Pagus, Treviso 1993, ora Colonna, Milano - che offre anche un'ampia bibliografia sul tema 'didattica della filosofia').

5. Il documento dei Saggi

Nel 1996 il Ministro della P.I. Giovanni Berlinguer, forse pensando di proporre una alternativa al progetto Brocca, invita una quarantina di persone eminenti (chiamati i 40 Saggi) a produrre delle riflessioni sulla scuola italiana e sulla possibilità di una riforma della stessa (chi ha accesso in Internet può vedere il documento all'indirizzo lgxserver.uniba.it/lei/scuola/sintesi.htm). Di filosofi ce ne sono ben pochi ed il risultato è che i saggi presentano al ministro una sintesi dei lavori (il 13 maggio 1997) che tocca moltissimi punti della scuola da riformarsi anche se alla filosofia si assegnano non moltissime righe. Vi si parla della necessità di intervenire per "insegnare elementi di filosofia al maggior numero possibile di studenti, nei modi più appropriati e proprio nella dimensione storica" (intervento di Giovanni Reale il 23 gennaio 1997); o della necessità che "l'insegnamento filosofico vada esteso - dice Mario Vegetti (intervento del 9 gennaio 1997) - e rafforzato, riducendo tuttavia l'esposizione storica agli elementi essenziali per dare più spazio a discipline critico-formative" come l'epistemologia o l'antropologia o la logica intesa come teoria dell'argomentazione; o che, ed è il caso di Clotilde Pontecorvo, l'insegnamento di tale disciplina "vada bene anche per gli attuali tecnici e professionali [per i quali si propongono] analisi di scelte e questioni etiche, di argomentazioni politiche, di evidenza empirica e logica" (intervento del 15 marzo 1997) (si può accedere ai documenti in Internet lgxserver.uniba.it/lei/scuola/interven.htm). Come si può vedere ci sono alcuni punti di discordanza sui contenuti, ma un punto di intesa c'è, non si mette in discussione il valore formativo dell'insegnamento della filosofia, anzi lo si evidenzia in modo chiaro tanto da proporre una sua estensione addirittura agli odierni istituti professionali. E gli 'addetti ai lavori' non solo sperano che ciò avvenga pensando al valore formativo di tale disciplina, ma anche lo sottolineano nel

Convegno nazionale sul riordino dei cicli scolastici tenutosi ad Ischia all'indomani della relazione finale dei saggi (25-26 settembre 1997); i partecipanti di questo *forum*, tutti docenti di filosofia dell'Università e della scuola superiore, sottolinearono la necessità di pensare alla filosofia come ad un "elemento comune per i diversi indirizzi di studio superiore... in quanto esperienza culturale valida per tutti... che deve essere proposta nelle scuole come 'esperienza del filosofare'... attraverso i documenti testuali il cui approccio diviene essenziale" (di questo alle lezioni successive).

6. **Sperimentazioni**

Se ci guardiamo attorno e consideriamo ciò che avviene oggi in una scuola superiore durante le ore di lezione, ci si accorge che molto è cambiato da trent'anni a questa parte; in effetti trent'anni fa il docente seguiva passo passo il manuale, lo spiegava, lo richiedeva nella esposizione agli alunni, che valutava positivamente se sapevano riportarlo in maniera adeguata o negativamente se se ne allontanavano; il manuale faceva testo e pochi si ponevano il problema della sua aderenza al documento del filosofo; questa incombenza era un'operazione da lasciare agli accademici che, proprio grazie a questa mentalità, avevano mano libera nella edizione dei cosiddetti *Testi di filosofia*, cioè della manualistica.

Da una prima rivolta al manuale, di cui si chiedeva l'abolizione con la contestazione del '69, si giunse ad una deleteria abitudine, alla dettatura dei propri appunti (che non erano niente più, semmai molto meno dei manuali stessi); si passò quindi ad una fase di crescita critica proprio per opera dei docenti che questa disciplina insegnavano, molti dei quali accompagnarono le proprie esperienze didattiche con riflessioni e studi teorici tali da creare un circolo virtuoso: dall'attività pratica a quella teoretica con una nuova ricaduta sull'attività pratica. Si prese atto della necessità dell'aggiornamento *in itinere* dei docenti in servizio che non dovevano più fermarsi alle consolidate e sicure conoscenze acquisite nei corsi universitari e poi mai più approfondite, ma dovevano proseguire nella formazione, pena la sclerosi mentale; si era in presenza di persone che, volendo giustificare il proprio modo di operare, fecero mutare mentalità a molti altri che operavano nella scuola.

Se a questo associamo che gli anni '70 vedono la nascita delle scuole sperimentali, comprendiamo come la scuola si sia scrollata di dosso la indolenza cercando vie innovative. Nel 1974 infatti uscì un decreto ministeriale sulla sperimentazione (n. 419/74) che così recitava:

"art. 1. La sperimentazione nelle scuole di ogni ordine e grado è espressione dell'autonomia didattica dei docenti e può esplicarsi: a) come ricerca e realizzazione di innovazioni sul piano metodologico-didattico; b) come ricerca e realizzazione di innovazioni degli ordinamenti e delle strutture esistenti".

L'articolo 2 decretava la possibilità che fossero gli organi collegiali della scuola ad istituire la sperimentazione del punto a, mentre l'articolo 3 precisava che per il punto b, una volta ottenuta l'approvazione degli organi collegiali, occorreva l'autorizzazione dell'organo di governo centrale.

Era il primo passo che porterà il ministro Falcucci nel 1985 a procedere per via amministrativa alla revisione della scuola; infatti, se la riforma non decollava, la si poteva in qualche modo realizzare per altra via, quella amministrativa e così presero l'avvio le cosiddette sperimentazioni di ordinamento soprannominate immediatamente 'minisperimentazioni' con nuovi orari, nuovi programmi; le

Direzioni generali del Ministero della P.I. tentarono la nuova via e così partirono nel 1981 i cosiddetti *Progetti assistiti* (chi fu più audace fu forse la Direzione tecnica con Alfa, Ambra-Ergon, Cerere, Cinque, Erica, Igea, Orione) facendo diventare normalità ciò che invece era nato come 'sperimentale'.

Fu in questi anni che nacquero alcune proposte di modificazione metodologico disciplinare che originarono un dibattito, oggi ricchissimo, proprio là dove meno era solito esistere, nella scuola superiore e così riviste specializzate aprirono spazi nuovi a queste discussioni che videro sempre più numerosi i docenti della secondaria dapprima discettare, poi sviscerare, con sempre maggior precisione, funzioni e metodi didattici. In effetti da una parte l'attività teoretica, legata agli studi accademici, spesso non poteva trovare, restando discorso staccato dalla quotidianità didattica, applicazioni pratiche, dall'altra l'attività pratica, legata al fare irriflesso, rischiava di restare ancorata a semplici operazioni meccaniche. I nuovi studi invece misero in discussione i motivi delle operazioni quotidiane condotte in classe e l'insegnamento della filosofia cambiò registro. La nuova linea operativa non si opponeva al patrimonio tradizionale, ma, recuperando quanto di interessante c'era, ne dava una giustificazione teorica aprendo la strada a nuove riflessioni; si rifiutava semmai l'atteggiamento di Simplicio di fronte a Galilei. Non ci si accontentava più dell'*ipse dixit* rappresentato dal manuale, ma si cercavano altre strade; fu in questo contesto che la cosiddetta 'onda nascosta' si fece visibile con riflessioni metodologiche sempre più dibattute. L'insegnamento della filosofia stava mutando dal basso tanto che ne venivano discussi obiettivi, finalità, funzione dell'insegnamento e motivazioni dell'apprendimento proprio da quei gruppi di docenti che, per evitare lo spontaneismo isolato, la creatività individuale fine a se stessa, si misero a progettare insieme; furono analizzate anche le potenzialità degli strumenti a disposizione, fossero tradizionali o tecnologicamente avanzati e così le riflessioni sul 'fare filosofia' in classe portarono a dare risposte ai vari 'come, perché, a chi, che cosa?'. Anche l'editoria dovette mutare atteggiamento ed inserire prima brani antologici, poi quelle esercitazioni che solo vent'anni fa avrebbero fatto gridare allo scandalo tutti coloro che fino ad allora avevano pubblicato manuali. Le proposte pratiche, sostenute da studi teorici, permisero di essere sperimentate nella loro validità didattica, di trasformarsi in prove *in itinere*, aprirono la discussione sulla necessità di far lavorare gli studenti contraendo il tempo della lezione cattedratica (si veda ad esempio la proposta della Didattica Breve [c'è anche un mio articolo sul "Bollettino" della SFI n. 162 del settembre dicembre 1997 oltre a pubblicazioni specifiche editate dall'IRSAE di Bologna]), discussero sulla opportunità dell'utilizzo dell'ipertesto, sia cartaceo sia telematico, per formare una mentalità sintetica negli studenti. Questi risultati non rimasero lettera morta, ma alcune scuole fecero proprie le proposte che erano sorte dal dibattito metodologico-didattico e, inserendole nel progetto Brocca, iniziarono una sperimentazione (autorizzata peraltro dalla C.M. 30 luglio 1991 n. 231 che concedeva il nulla osta ad un numero limitato di scuole la sperimentazione) sia di nuovi programmi sia di un nuovo quadro orario. Una delle più vivaci scuole secondarie in cui si attuò una sperimentazione Brocca, e che poi diede origine ad un gruppo capace di coagulare attorno a sé un'attività di aggiornamento e di ricerca metodologica, ancor oggi valida, fu il Liceo Classico 'L. Ariosto' di Ferrara. Nei corsi sperimentali si progettaron percorsi didattici e unità, o sotto-unità, didattiche di cui parlava il progetto Brocca (rimandiamo per questo ad un articolo a più mani di L. Bolognini - L. Marchetti - M. Villani - P. Zanardi, *L'insegnamento della filosofia: una sperimentazione in corso*, "Paradigmi", n. 5, 1984, p. 370).

La nascita della sperimentazione concessa dai decreti delegati aveva aperto uno spiraglio che si è dimostrato poi un varco nel quale si sono inseriti Ministero, Istituti, docenti e così se con il Piano nazionale dell'informatica, partito nel 1985, si contavano nel 1991 ben 2732 Istituti superiori (su un totale di 4500) che avevano aderito a questa 'minisperimentazione assistita di ordinamento', all'inizio degli anni '90 più del 50% delle scuole italiane aveva aderito a 'sperimentazioni' o di ordinamento, o assistite, o a minisperimentazioni locali incentrate sulla revisione critica del piano metodologico-didattico. "Ecco come - dice Bertagna - un semplice articolo di un decreto può rivelarsi il genio della

lampada di Aladino: capace di straordinarie potenzialità al servizio di un esecutivo e di una amministrazione che registra la domanda di cambiamento della e nella scuola, ma non trova un Parlamento capace di interpretarla e, soprattutto, di soddisfarla" (G. Bertagna, *La riforma necessaria. La scuola secondaria superiore 70 anni dopo la riforma Gentile*, La Scuola, Brescia 1993, p.141)

In questi ultimi vent'anni, dunque, si è evitato il rischio di restare fermi al palo in un immobilismo ininterrotto; si è per di più trovata la voglia di essere protagonisti all'interno della struttura nella quale si opera; si è superato quel totale ripiegamento su se stessi, che prima degli anni settanta era prassi normale; e così gli insegnanti hanno recuperato il senso originario della ricerca filosofica che è dialogo, confronto, riflessione, verifica in comune, curiosità per le nuove strade (si veda a questo proposito l'intervento di A. Sgherri, *L'aggiornamento degli insegnanti di filosofia*, in *Città dei filosofi*, Liceo 'Ariosto' Ferrara, 1994, pp.16-19). Una didattica operativa ha finalmente riconosciuto il proprio oggetto: la filosofia che si fa mentre la si studia, un metodo che si pratica con cognizione di causa.

1. L'insegnamento della filosofia nell'Europa

1. In Austria

Il docente di filosofia in Austria si è formato, come in tutte le altre nazioni, all'Università, ma in questo Paese fino a poco tempo fa non c'era una Facoltà di Lettere e Filosofia, per cui chi voleva inserirsi nell'insegnamento doveva seguire un corso di studi in Filosofia-Psicologia-Pedagogia abbinandolo ad una disciplina esterna, come potevano essere la lingua straniera, la biologia, la matematica; è chiaro che la preparazione conseguita era a largo spettro ed aspecifica. La stessa riforma che ha ristretto a Psicologia-Filosofia il corso di studi, non ha prodotto un grande cambiamento. Se poi si considera che la cattedra di insegnamento si chiama Psicologia e Filosofia e che la disciplina filosofica è reputata troppo lontana dalla realtà rispetto alla psicologia, più pratica e più legata ai problemi della quotidianità, si ha un quadro più coerente dal quale emerge che la presenza della filosofia nell'insegnamento liceale austriaco è decisamente modesta. Anche se teoricamente la classe potrebbe aumentare il carico di lavoro, vista l'ulteriore possibilità di opzionalità della disciplina filosofica, sta di fatto che due ore settimanali negli ultimi due anni del grado superiore non permettono di preparare lo studente al filosofare come è qui in Italia. Infatti lo studente, accanto ad argomenti di epistemologia e di etica, anche se deve inserire un argomento a piacere, succede che, siccome i programmi sia del docente, che può costruirlo liberamente, sia dello studente sono liberi, accade che si privilegi l'approfondimento degli studi psicologici più che di quelli filosofici.

(Per chi ha accesso in Internet, può essere utile l'indirizzo

geocities.com/Athens/Delphi/3841/ausriaf.htm)

2. In Francia

La disciplina filosofica in Francia è oggi estesa a tutte le classi terminali tecnologiche e ciò grazie alla tradizione francese che, vigile, ha sempre inteso la disciplina filosofica come la più adatta a formare lo spirito (si veda ad esempio la difesa ad oltranza che ne fa Rollin, rettore pluriennale dell'Università di Parigi, agli inizi del 1700, interpretandola come disciplina atta a formare i giovani; L. Rollin *Trattato degli studi*, PUF, Paris 1701, V parte). I rivoluzionari alla fine del 1700 cassarono questo insegnamento che venne invece ripristinato da Napoleone e proposto nelle sue quattro parti (logica, metafisica,

morale, storia della filosofia) dagli stessi Restauratori. Dopo alterne vicende (fu soppresso per una decina d'anni dal 1852 al 1863) l'insegnamento si stabilizza nel 1925 quando vengono emanate le *Istruzioni*, tuttora in vigore, che sottolineano il valore formativo e la portata politica di questa materia: le avvertenze metodologiche delineano la necessità di "insegnare i modi di condurre un problema piuttosto che porlo di punto in bianco". Nel 1973 prima e nel 1983 poi, anni di riforme, si rimane fedeli a questo indirizzo e si precisa il programma raggruppando le tematiche in tre blocchi: l'uomo e il mondo, la conoscenza e la ragione, la pratica e i fini. I corsi, partendo da queste tematiche, seguono itinerari scelti dai docenti, liberi di navigare attraverso testi e progetti personali. Non c'è quindi una storia della filosofia, ma si prepara lo studente ad una 'dissertazione' a cui manca quella solidità che sarebbe acquisita se si prevedesse l'inserimento al suo fianco anche di un approccio storico ai problemi e alle risoluzioni date dai filosofi che ci hanno preceduto. Infatti conoscere le risposte altrui permette di allargare il proprio ristretto confine.

(Per un approfondimento anche dei programmi attuali si veda in Internet

geocities.com/Athens/Delphi/3841/franciaf.htm)

3. In Germania

La prima riforma dell'insegnamento in cui sia presente la disciplina filosofica in maniera fondante la si trova in epoca prussiana per opera di Alexander von Humboldt che nel 1806 combina assieme Logica, Retorica, Etica. Hegel nel 1812 sottolinea l'importanza della Logica (vista la sua propensione a considerarla come idea speculativa che si realizza nella storia non è difficile comprendere i motivi della sua difesa). Divenne disciplina a sé stante con il nome di *Propedeutica filosofica* dal 1837 al 1856 nelle scuole prussiane che seguivano una regolamentazione unitaria con una marcata fondazione etica; si trasformò in disciplina libera da regolamentazioni unitarie quando nel 1945 la Repubblica federale tedesca unificò i 16 Länder. Gli ordinamenti vennero precisati prima dalla riforma del 1972, poi da modificazioni avvenute in seguito alla riunificazione delle due Germanie nel 1990. Dal 1972 dunque 15 dei 16 Länder introdussero l'insegnamento della Filosofia-Etica nel livello secondario di base (studenti dai 12 ai 16 anni) con funzione di compensazione rispetto all'insegnamento della religione. Per quanto concerne i settori tematici, che non potevano non risentire della discussione kantiana, il legislatore si orientò sulle quattro grandi domande del filosofo tedesco: che cosa posso sapere? (gnoseologia); che cosa devo fare? (Etica); che cosa posso sperare? (Religione); che cos'è l'uomo? (Antropologia). Il metodo più seguito è quello dialogico che insegna agli studenti la maniera di giustificare argomentativamente le proprie opinioni.

Nel livello secondario superiore (con alunni oltre i 16 anni) l'Etica continua a venir insegnata come materia opzionale obbligatoria (cioè l'insegnamento viene garantito anche se nessuno studente la sceglie) accanto alla Filosofia pratica (Etica, Filosofia dello stato e della società) che viene svolto sui testi dei filosofi.

(Per un approfondimento si veda in Internet geocities.com/Athens/Delphi/3841/germania.htm)

4. In Svizzera

Partiamo dal presupposto che la Svizzera è divisa in 23 Cantoni e che ogni cantone, nel rispetto del riconoscimento di una unità comune (data dall'Ordinanza sul Riconoscimento del certificato di

Maturità, ORM), è libero di progettare sistemi diversi per quanto attiene discipline, programmi e orari di insegnamento. Dunque invece di fermare l'attenzione sui 26 sistemi (3 cantoni sono divisi in due sottocantoni), osserviamo gli ORM che si sono succeduti nel corso degli anni, e precisamente quelli del 1986 e del '95. Il primo riconosceva cinque tipi di maturità (classica, latina, scientifica, moderna ed economica), il secondo, abbandonando questa suddivisione, non unifica, anzi lascia maggior libertà allo studente che, considerata l'opzionalità della disciplina, è libero di determinarsi il suo profilo di maturità. E siccome la Filosofia è opzionale, gli studenti possono ottenere la maturità senza mai aver seguito un'ora di lezione di questa disciplina. Se invece viene scelta, essa costituisce il 15% dell'orario settimanale dello studente, assieme o in alternativa alle discipline Pedagogia e Psicologia.

Data questa grande libertà è difficile tracciare un quadro unitario, in quanto inesistente, ma si può dire che i programmi dei Cantoni risentono della filosofia dominante nel momento in cui viene approntata la riforma, per cui a Ginevra (che mantiene l'insegnamento della filosofia da più tempo) si insiste più sulla conoscenza dei contenuti, mentre a Fribourg, nata dopo, viene seguita la pedagogia degli obiettivi; nei cantoni cattolici si troverà la presenza dei neotomisti, in quelli protestanti si tenderà a privilegiare la serie dei temi esistenziali.

(Per un approfondimento si veda in Internet geocities.com/Athens/Delphi/3841/svizzera.htm)

5. In Spagna

Intorno alla metà del secolo XX in Spagna compare la scuola secondaria superiore, il cosiddetto Bachillerato e da quel momento il percorso dell'insegnamento della filosofia si è dimostrato tortuoso e intricato, a causa delle numerose trasformazioni; con la riforma del 1990 la filosofia è stata relegata poi in una situazione marginale.

Negli anni dal '50 fino al '70 la filosofia si seguiva nel sesto ed ultimo anno di Bachillerato (come approfondimento di concetti quali ad esempio il procedimento raziocinante, lo spazio il tempo, l'essere umano, la causa prima ecc..) mentre nel corso preuniversitario si studiava la Storia della filosofia che andava dal feticismo ionico nella lezione prima, fino alla scienza attuale nella lezione diciottesima.

Dal '70 al '90, avendo la legge Villar riformato l'insegnamento, il Bachillerato (Bachillerato Unificado Polivalente - BUP) abbraccia tre corsi e il preuniversitario diventa Corso di Orientamento Universitario (COU). Le discipline filosofiche vengono divise in *Etica* (2 ore settimanali nel BUP) alternativa alla Religione e *Filosofia* (4 ore settimanali nel terzo corso del BUP), mentre resta la *Storia della filosofia* (4 ore settimanali nel COU). In questo quadro la Filosofia diventa analisi della dimensione umana psicologica, sociale, simbolica e formalizzatrice.

Il 4 ottobre 1990 fu approvata la Legge sull'Ordinamento Generale del Sistema Educativo (LOGSE) che fissò tre cicli, primaria (6-11 anni), secondaria obbligatoria (12-15) e Bachillerato (16-17) con quattro indirizzi, artistico, scienze naturali e della salute, umanistico delle scienze sociali, tecnologico. La filosofia entra nell'ultimo anno della scuola secondaria obbligatoria con due ore settimanali come Etica e resta solo al primo anno del Bachillerato per tutti e quattro gli indirizzi (3 ore settimanali) come approfondimento dell'essere umano, del problema gnoseologico, di quello sociale ed estetico, mentre la Storia della Filosofia, che era assegnata precedentemente al corso di orientamento universitario, ora diventa materia specifica dell'indirizzo umanistico del Bachillerato (4 ore settimanali)

(Per un approfondimento si veda in Internet geocities.com/Athens/Delphi/3841/spagnafi.htm)

6. **In Danimarca**

Solo cinque anni fa la filosofia è entrata, a livello facoltativo, nelle scuole superiori danesi registrando una assidua frequenza da parte degli studenti tanto che l'Università popolare e l'Università Aperta registrano oggi una massiccia crescita di interesse. Forse ciò è dipeso dalla stessa editoria che prima con *Il mondo di Sofia* di Jostein Gaarder e poi con la biografia popolare di Kierkegaard scritta da Peter Thielst hanno sviluppato l'interesse per questa disciplina, soppiantando quegli stimoli di ordine psicologico-sociale che in precedenza erano predominanti.

(Per un approfondimento si veda in Internet philo.cnm.unive.it/filosofia/danesi.html)