

Libreria Filosofica

<http://www.libreriafilosofica.com/armando-girotti>

Armando Girotti

PROVE PRATICHE E VALUTAZIONE¹

PREMESSA

Chiunque voglia uscire dalla teoria ed avventurarsi nella pratica attraverso l'esemplificazione di prove valutative, si troverà nella difficoltà di essere chiaro e nello stesso tempo stringato; infatti una cosa è fornire delle indicazioni teoriche, un'altra è avventurarsi nelle esercitazioni pratiche in vista della valutazione delle capacità specifiche. Con questa consapevolezza si affronterà il discorso sulle verifiche servendoci di un documento testuale (la quarta parte del *Discorso sul metodo* di Cartesio) che aiuti a mettere in luce tutte le capacità da valutare, dapprima le più semplici, come quelle analitiche, poi quelle più complesse che riguardano l'autonomia di giudizio. Non si verificherà dunque la completezza delle conoscenze circa il pensiero di un autore (per questo occorrerebbe strutturare un'unità didattica estesa su tutto il filosofo), ma, intendendo promuovere capacità di comprensione, di interpretazione, di analisi, di contestualizzazione di un pensiero filosofico, si cercherà di verificare quanto gli studenti sappiano immergersi nel pensiero di un autore, nonché la perizia nel cogliere un modo di ragionare, nel valutare il possesso di uno stile, nell'acquisire un metodo di lavoro. Le esercitazioni dunque, avendo un valore paradigmatico, non dovranno essere visute nella forma restrittiva di lavoro su un testo, ma come strumento utile alla valutazione delle capacità di riproduzione e di invenzione degli stessi studenti; infatti, accanto alla verifica dei contenuti, occorre rendere manifeste le qualità indubbiamente presenti in loro. Non si pretende che gli studenti portino a termine tutti gli esercizi, ma, partendo da essi, che riescano a cimentarsi su molte di queste strategie perché è nell'applicazione attiva, nel cosiddetto 'fare' che lo studente impara; più sarà attivo, più egli si sentirà attore e maggiore sarà la sua crescita. A vari tipi di esercitazione corrisponderà la verifica dei vari livelli di acquisizione delle capacità.

Con un primo tipo, ad esempio si intende verificare se siano state affinate le capacità analitiche nella scomposizione di un testo, a mettere a nudo la complessità di un pensiero, a comprendere semanticamente un documento. Con un secondo, peraltro molto vicino al primo, anche se maggiore è la sua complessità riguardo al meccanismo, si valuterà la comprensione del modello di razionalità di un filosofo, e quindi se sia stato colto il canone che soggiace al suo pensiero; questo secondo tipo lascia maggior spazio all'espressione allo studente, libero sulla scelta del mezzo espositivo. Il terzo tipo di esercitazioni, spostando l'attenzione dal modello di razionalità alla capacità sintetica di trattare il filosofo come 'altro' da sé, si servirà di uno strumento molto usato oggi nella didattica, il questionario, dato dal docente o costruito dallo studente; questo permetterà di verificare sia la capacità di manipolazione sia il possesso di categorie logiche. Con il quarto tipo si intendono valutare le capacità di raffronto diacronico e sincronico, di comparazione tra pensiero e contesto storico, culturale, problematico; con il quinto, infine, cioè con un lavoro che va alle strutture del testo argomentativo si potranno valutare l'acquisizione delle procedure logico-argomentative, le capacità di focalizzazione dei concetti base, di schematizzazione a blocchi di un discorso, entrando nel vivo della valutazione delle informazioni acquisite e della padronanza delle strutture transdisciplinari.

¹ in M. DE PASQUALE (a cura di), *Filosofia per tutti*, FrancoAngeli, Mi 1998, pp.314-347.

Si incomincia dagli esercizi di analisi ritenendoli una premessa per gli esercizi di sintesi; maggiore sarà la cura con la quale gli studenti affronteranno i singoli passaggi di un pensiero *in fieri*, migliore sarà il frutto finale; più li avremo indirizzati, aiutati, abituati a compiere analisi corrette, migliori saranno i risultati che otterremo. A questo gruppo appartengono esercitazioni che si differenziano tra loro dal punto di vista dell'attenzione che si presta alla struttura (analisi sintattica) o alla valenza del lessico (analisi semantica); le prime due prove hanno gli stessi obiettivi, ma uditorio diverso, più libera la prima, adatta a chi ha già dimestichezza con la scansione dei testi, più facilitata la seconda, per coloro che da poco si sono impegnati nella paragrafazione di un documento.

Motivazioni:

(dalla parte del fruitore-studente) La lettura sintattica di un brano, contrariamente a quanto normalmente avviene con lo studio di un autore attraverso il suo sistema già bell'e dato dal manuale, spesso mandato a memoria, mette a nudo un "pensiero pensante". Il testo viene vissuto come il manifesto di un filosofo mentre cerca di mostrare la sua visione della vita; volendo convincere della plausibilità del suo punto di vista, si serve di una concatenazione di considerazioni tanto più convincenti quanto più logicamente uscenti una dall'altra. Se il suo pensiero sarà intessuto di riflessioni concatenate, allora potrà persuadere, se invece presenterà dei 'salti', oppure delle semplici enunciazioni, l' assunto del filosofo sarà debolmente difendibile. La sintassi del brano mette a nudo tutto ciò; questa attività può avere una ricaduta anche nelle operazioni che vengono compiute quotidianamente: aiuta a 'scegliere'; cosa che potrebbe accadere, ad esempio, con l'acquisto di un libro; in libreria, infatti, per capire di che cosa tratta l'intero volume si può ben partire dalla scorsa dell'indice (che ne rappresenta la sintassi); la scelta sarebbe ben più fondata di quanto non avverrebbe con la lettura casuale di pagine sciolte. La sintassi di un brano, di un testo, di un libro permette di cogliere le coordinate di un pensiero 'ordinato', la sua trama, la razionalità che in questo modo può passare dall'autore al lettore.

Se tra gli scopi della lettura dei testi si pone anche l'acquisizione di uno stile di lettura come bagaglio permanente, come abitudine da estendere alla vita quotidiana, non basterà la verifica su di un semplice documento testuale; dovrà estendersi, in tempi lunghi, a più contenuti.

(Dalla parte del docente) Questa esercitazione permetterà al docente di verificare se lo studente sappia compiere analisi, abbia affinato la sua capacità logica nella distinzione delle componenti fondamentali di un tutto. L'analisi, abituando e stimolando alla riflessione, preordina la mente a scovare le mappe logiche del discorso, anche di quello di minor spessore come lo sono le discussioni di ordinaria amministrazione. L'acquisizione di un'abitudine all'esercizio mentale farà assumere agli studenti un metodo esportabile in molte occasioni, sia che debbano stendere uno schema per un discorso pubblico sia che debbano svolgere un tema in classe. Il valore transdisciplinare di questo esercizio, incidendo nella struttura stessa del pensiero logico, non si restringe ai soli compiti scolastici, ma si allarga anche a tutti quei campi nei quali siano richiesti ordine logico e coerenza. La scoperta del valore sintattico dei concetti come parte di un tutto, se il discorso non viene ridotto ad atto formale, quasi l'analisi logica di vecchia memoria e se fa scaturire lo stretto legame tra pensiero e parola, può diventare coscienza della interiore unità di un discorso filosofico a patto che faccia scaturire lo stretto legame tra pensiero e parola. A questo esercizio, che a tutta prima sembra 'meccanico', potrà essere associato un ulteriore addestramento nella ricostruzione, nella ricomposizione o nella riflessione (è bene che ogni esercitazione dia luogo ad una introspe-

zione sulle motivazioni che reggono la sua esecuzione). Il lavoro di scomposizione di un 'tutto formato' in parti singole non deve essere scambiato per il riassunto che presenta, ammassando, una indefinita quantità di enunciazioni (il riassunto dovrebbe essere un prerequisito per gli studenti della superiore); con questo lavoro di scomposizione si intende abituare alla ricerca del principio che governa un 'pensiero-pensante', avviarli all'indagine che va all'interno di questo pensiero, sicché il sapere, anziché meccanica ripetizione di verità indiscusse formanti un 'sistema' filosofico, è ricerca personale del modello di razionalità presente nella mente del filosofo e che deve essere messo a nudo analizzandone i meandri.

Modalità di applicazione:

Allo studente va dato il testo, intero o suddiviso in tre momenti successivi² (prima parte 1-4, seconda 5-10, terza 11-12) senza paragrafazione ed egli, una volta compiuta la scansione, dovrà assegnare un titolo ad ogni cesura (primo tipo di attività, paragrafazione libera), oppure, rispondere alle domande proposte dal docente, con riferimento ai passi del testo (secondo tipo di attività, paragrafazione indotta).

Il testo:

CARTESIO, *Discorso sul metodo*, parte quarta

Vi si trova l'itinerario di Cartesio teso al raggiungimento della indubitabilità di una realtà. Parte dal dubbio, che si deve chiamare metodico in quanto è la via che conduce all'evidenza; giunge poi al «cogito, ergo sum» descrivendone i caratteri. Questa verità, accompagnata dalla consapevolezza della limitatezza che portiamo con noi in quanto esseri dubbiosi, costituisce il punto di forza che conduce all'intuizione dell'idea di Dio (tre saranno le prove della sua esistenza), garante di tutto il nostro sapere; tale sapere si fonda sulla regola che solo ciò che è chiaro e distinto è vero.³

1. Premessa.
2. Il dubbio metodico.
 - 2.1. Nell'ambito delle cose accertate con i sensi.
 - 2.2. Nell'ambito delle verità dimostrate col ragionamento.
 - 2.3. Nell'ambito di ogni idea del pensiero.
3. Il primo principio della filosofia: io penso dunque sono.
4. I caratteri dell'io penso-sono:
 - 4.1. Una sostanza la cui essenza o natura è tutta nel pensare.
 - 4.2. La distinzione dell'anima-io pensante dal corpo.
 - 4.3. Ha i requisiti di ogni proposizione vera.
5. Prima prova dell'esistenza di Dio.
 - 5.1. Il dubitare è segno d'imperfezione.
 - 5.2. Donde ho imparato a pensare l'idea del più perfetto di me.
 - 5.3. Dunque quell'idea mi viene da una natura veramente più perfetta.
6. Seconda prova dell'esistenza di Dio.
 - 6.1. Non sono il solo essere che esista dipendente da altro.
 - 6.2. Se non dipendessi mi sarei dato tutte le perfezioni di cui ho l'idea.
7. Conoscenza della natura di Dio attraverso gli attributi.
8. Terza prova dell'esistenza di Dio.

² Si fa riferimento alla paragrafazione della quarta parte del *Discorso sul metodo* contenuta in A. GIROTTI, *L'insegnamento della filosofia, dalla crisi alle nuove proposte*, Unipress, Padova 1996, pp.106-114.

³ Da una lezione di Giovanni Santinello presso l'Università di Padova.

- 8.1. Sull'idea di estensione sono possibili dimostrazioni certe senza implicare l'esistenza dell'esteso.
- 8.2. L'idea dell'essere perfetto implica invece la sua esistenza.
 9. Le incertezze della conoscenza dei più rispetto a Dio e all'anima.
 10. Non è vero che nulla è nell'intelletto etc: le idee innate (Dio e anima).
 11. Sulla certezza:
 - 11.1. L'esistenza delle cose del mondo è molto più incerta.
 - 11.2. V'è certezza morale, ma non metafisica.
 - 11.3. Anche la regola della verità è certa solo perché Dio esiste.
 12. Per la regola della verità, tutto ciò che è chiaro e distinto è vero, sia da svegli che dormendo; tuttavia meglio piuttosto da svegli.

CARTESIO, *Discorso sul metodo*, parte quarta, in *Opere filosofiche*, a cura di B. Widmark, UTET, Torino 1969, pp. 154-160.

1.

Sono in dubbio se debba intrattenermi sulle prime meditazioni che ho fatto: esse sono, in verità, così metafisiche e così poco comuni che forse non piaceranno a tutti; eppure, mi trovo in qualche modo costretto a parlarne perché in seguito si possa giudicare se i fondamenti da me scelti sono abbastanza saldi. Da lungo tempo avevo notato che, relativamente ai costumi, come abbiamo detto poco prima, occorre qualche volta seguire le opinioni che si riconoscono incertissime come se fossero indubitabili; tuttavia, siccome allora desideravo dedicarmi soltanto alla ricerca della verità, pensai che occorreva fare completamente il contrario e rigettare come assolutamente falso tutto ciò in cui potevo sospettare anche il minimo dubbio, per vedere se dopo mi restava nella mente ancora qualche cosa di veramente indubitabile.

2.

2.1. Di conseguenza, poiché i nostri sensi qualche volta ci ingannano, volli supporre che nessuna cosa fosse quale i nostri sensi ce la fanno immaginare;

2.2. e poiché esistono uomini che si sbagliano ragionando anche intorno ai più semplici problemi di geometria e vi fanno paralogismi⁴, e poiché ritenevo di essere soggetto ad errare esattamente come ogni altro, rigettai come false tutte le ragioni che avevo accettato prima di allora come dimostrazioni;

2.3. considerando, infine, che gli stessi pensieri che abbiamo da svegli ci possono venire anche quando dormiamo, senza che ce ne sia tra loro nessuno vero, decisi di supporre che tutte le cose che mi erano entrate nello spirito non fossero più vere delle illusioni dei miei sogni.

3.

Ma tosto mi accorsi che mentre volevo pensare che tutto era falso, bisognava necessariamente che io che pensavo fossi qualche cosa; e, notando che questa verità: *penso dunque sono*, era così ferma e così sicura che tutte le più stravaganti supposizioni degli scettici non erano capaci di scalzarla, ritenni di poterla accettare senza scrupoli come principio primo della filosofia che stavo cercando.

4.

4.1. Dopo esaminando con attenzione ciò che io ero, vidi che potevo supporre di non aver alcun corpo e che non esistesse alcun mondo né alcun luogo dove io fossi, ma che non potevo per questo supporre di non esistere; al contrario, per il fatto stesso che pensavo di dubitare della verità delle altre cose, ne seguiva, con estrema evidenza e certezza, che io esistevo, mentre se avessi solo cessato di pensare — anche se tutto il resto che avevo immaginato fosse stato vero — non avrei avuto alcun motivo per credere di essere esistito; da ciò inferii che ero una sostanza la cui essenza o natura non è altro che il pensiero e che per esistere non ha bisogno di alcun luogo né di dipendere da alcuna cosa materiale.

4.2. In tal modo questo io, ovvero l'anima per la quale io sono quel che sono, è interamente distinta dal corpo, ed è anzi più facile a conoscere di esso, ed anche se questo non esistesse affatto essa non cesserebbe di essere tutto ciò che è.

⁴ Ragionamenti inconcludenti, dei quali si può ugualmente provare la verità e la falsità; letteralmente sono dei ragionamenti che producono solo parole (e non fatti). Si ha qui un'eco della distinzione baconiana fra un sapere capace di produrre solo parole (falso) ed uno capace di produrre azioni utili per la vita pratica dell'uomo (vero).

4.3. Dopo di ciò, considerai in generale ciò che si richiede ad una proposizione perché sia vera e certa; poiché ne avevo infatti trovata proprio una che sapevo esser tale, pensai che dovevo anche sapere in che cosa consisteva quella certezza; ed avendo osservato che nella proposizione *penso dunque sono* non c'è nulla che mi assicuri di dire la verità se non il fatto che vedo molto chiaramente che per pensare bisogna esistere, giudicai che potevo assumere come regola generale che le cose che concepiamo molto chiaramente e molto distintamente sono tutte vere, ma che esiste soltanto qualche difficoltà nel discriminare quali sono quelle che concepiamo distintamente.

5.

5.1. In seguito a ciò, riflettendo sul fatto che dubitavo e che per conseguenza il mio essere non era tutto perfetto, dato che vedevo chiaramente che il conoscere era molto più perfetto del dubitare,

5.2. mi diedi a cercare donde avessi imparato a pensare qualcosa di più perfetto di quanto io ero, e conobbi con evidenza che doveva essere da qualche natura effettivamente più perfetta. Per ciò che riguarda i pensieri che avevo di molte altre cose a me esterne, come del cielo, della terra, della luce, del calore e, di molte altre, non mi davo pena di sapere da dove mi provenissero perché, non trovando in esse nulla che mi sembrasse renderle superiori a me, potevo credere che se esse erano vere, dipendevano dalla mia natura per quel tanto di perfezione che questa ha e, se non erano vere, che mi provenivano dal nulla, cioè che erano in me per quel che avevo di difetto.

5.3. Ma ciò non poteva accadere riguardo all'idea di un essere più perfetto di me; derivare tale idea dal nulla, infatti, era cosa manifestamente impossibile; e poiché non è meno contraddittorio che il più perfetto segua e dipenda dal meno perfetto che qualcosa derivi dal nulla, non potevo nemmeno avere quell'idea di me stesso. Restava dunque che essa mi fosse stata immessa da una natura verosimilmente più perfetta di me, ed anzi che avesse tutte le perfezioni di cui potevo avere qualche idea, o, per spiegarmi con una parola sola, da Dio.

6.

6.1. A ciò aggiunsi che, poiché conoscevo perfezioni che non possedevo, io non ero il solo essere che esisteva (userò liberamente qui, se vi piace, alcuni termini scolastici), ma bisognava necessariamente che ne esistesse qualche altro più perfetto, dal quale io dipendessi e dal quale avessi acquistato tutto ciò che avevo;

6.2. infatti, se io fossi stato solo e indipendente da tutto, in modo da aver avuto da me stesso tutto quel poco con cui partecipavo all'Essere perfetto, avrei potuto ottenere da me per lo stesso motivo tutto il sovrappiù di cui mi sapevo mancante ed essere così io stesso infinito, eterno, immutabile, onnisciente, onnipotente ed avere insomma, tutte le perfezioni che potevo notare in Dio.

7.

Infatti, seguendo i ragionamenti fatti or ora, per conoscere la natura di Dio nei limiti in cui la mia mente ne era capace, avevo solo da considerare, di tutte le cose di cui trovavo in me qualche idea, se fosse perfezione o no il possederle; ed ero sicuro che nessuna di quelle che mostravano qualche imperfezione fossero in lui, ma tutte le altre vi erano. Così vedevo che il dubbio, l'incostanza, la tristezza e simili cose non potevano essere in lui, dato che sarei stato io stesso ben contento di esserne esente. Oltre a ciò, avevo l'idea di numerose cose sensibili e corporee; ed infatti, anche se avessi supposto di sognare e che tutto ciò che vedevo o immaginavo fosse falso, non potevo negare, tuttavia, che quelle idee si trovavano veramente nel mio pensiero. Ma poiché avevo già conosciuto in me, molto chiaramente, che la natura intelligente è distinta da quella corporea, e considerando che ogni composizione testimonia una dipendenza e che la dipendenza è manifestamente un difetto, ne inferii che non poteva essere una perfezione per Dio l'esser composto di due nature diverse e che per conseguenza egli non era; ma che se nel mondo vi erano corpi, intelligenze o altre nature non del tutto perfette, il loro essere doveva dipendere dalla sua potenza in tal maniera da non poter sussistere un sol momento senza di lui.

8.

8.1. Volli dopo cercare altre verità; ed essendomi proposto l'oggetto dei geometri, che concepivo come un corpo continuo od uno spazio infinitamente esteso in lunghezza, larghezza, altezza o profondità, divisibile in più parti che potevano avere diverse figure e grandezze ed essere mosse o trasportate in tutti i sensi (tutto questo infatti i geometri suppongono nel loro oggetto), esaminai qualcuna delle loro più semplici dimostrazioni, ed avendo notato che quella grande certezza che tutta la gente attribuisce ad esse è fondata sul semplice fatto che sono concepite con evidenza seguendo le regole che ho detto poc'anzi, notai pure che in esse non vi era niente che mi garantisse l'esistenza del loro oggetto; infatti, io vedevo bene che, supponendo

per esempio un triangolo, bisognava che i suoi tre angoli fossero uguali a due retti, ma non vedevo nulla che per questo mi garantisse che al mondo c'era qualche triangolo.

8.2. Mentre invece, tornando ad esaminare l'idea che avevo di un essere perfetto, trovavo che l'esistenza vi era compresa nello stesso modo, se non addirittura in modo più evidente, in cui in quella di un triangolo è compreso che i suoi tre angoli sono uguali a due retti o in quella di una sfera che tutte le parti sono equidistanti dal centro; e, per conseguenza, vedevo che è almeno altrettanto certo che Dio — quest'essere così perfetto — è o esiste, quanto può esserlo qualunque dimostrazione di geometria.

9.

Ma la ragione che induce molti a ritenere che vi sia difficoltà nel conoscere Dio e ciò che è la loro anima, consiste nel fatto che essi non elevano mai la mente al di là delle cose sensibili, e che sono talmente abituati a considerare ogni cosa con la pura immaginazione — che è poi il modo peculiare di pensare le cose materiali — che tutto ciò che non è immaginabile non sembra loro intelligibile.

10.

E ciò è sufficientemente manifesto anche da quella che gli stessi filosofi considerano come una massima nelle scuole, che non vi è nulla nell'intelletto che prima non sia stato nei sensi: mentre è invece certo che le idee di Dio e dell'anima non sono state nei sensi; e mi sembra che coloro che vogliono usare la propria immaginazione per comprendere tali idee, fanno precisamente come chi, per udire i suoni o sentire gli odori, volesse usare gli occhi; ma, con questa ulteriore differenza, che il senso della vista ci assicura della verità dei suoi oggetti non meno di quanto ce ne assicurano l'odorato o l'udito, mentre invece né la nostra immaginazione né i nostri sensi saranno mai capaci di garantirci qualcosa se non interviene l'intelletto.

11.

11.1. Infine, se ci sono ancora uomini non sufficientemente persuasi dell'esistenza di Dio e della loro anima con le ragioni che ho addotte, voglio che essi sappiano che tutte le altre cose di cui si credono forse più sicuri, come di avere un corpo e che vi sono gli astri o la terra, e cose simili, sono meno certe.

11.2. Infatti, sebbene si posseda una certezza morale di queste cose su cui sembra, a meno di voler passar per stravaganti, che non si possano avvanzar dubbi, tuttavia, quando è in gioco una certezza metafisica non si può negare, se non si vuol essere irragionevoli, che sia una buona ragione per non esserne interamente certi l'aver osservato che dormendo si può immaginare di avere un altro corpo o di vedere altri astri o un'altra terra, senza che di ciò esista nulla. Infatti, da dove si sa che i pensieri che vengono in sogno sono più falsi degli altri, visto che sovente sono altrettanto vivi e nitidi?

11.3. E studino pure su questo argomento i migliori ingegni quanto loro piacerà, ma non credo che possano dare alcuna ragione sufficiente per eliminare questo dubbio, se non presuppongono l'esistenza di Dio.

12.

In primo luogo, infatti, quella regola che ho testé assunto, ossia che le cose che noi concepiamo molto chiaramente e distintamente sono tutte vere, è garantita unicamente dal fatto che Dio è o esiste, che egli è un essere perfetto e che tutto ciò che è in noi viene da lui', donde segue che, poiché le nostre idee o nozioni sono di cose reali e poiché provengono da Dio; in tutto ciò in cui sono chiare e distinte non possono non essere vere. In tal modo, se noi abbiamo abbastanza sovente idee che contengono elementi falsi, ciò può avvenire solo in quelle che hanno qualcosa di oscuro e di confuso per il fatto che partecipano del nulla, cioè perché sono in noi così confuse solo perché noi non siamo del tutto perfetti. Ed è evidente che non è meno contraddittorio che la falsità e l'imperfezione procedano da Dio di quanto lo sia che la verità o la perfezione procedano dal nulla. Ma se noi non sapessimo che tutto ciò che è in noi di reale e di vero viene da un essere perfetto ed infinito, per quanto chiare e distinte siano le nostre idee, non avremmo alcuna ragione capace di garantirci che esse posseggono la perfezione di essere vere.

Ora, dopo che la conoscenza di Dio e dell'anima ci ha resi così sicuri di questa regola, diviene molto facile riconoscere che i sogni che facciamo nel sonno non debbono farci dubitare in alcun modo della verità dei pensieri che abbiamo da svegli. Infatti, anche se capitasse dormendo di avere qualche idea molto distinta, come per esempio che un geometra scoprisse qualche nuova dimostrazione, il sonno non le impedirebbe di essere vera; e riguardo all'errore più comune dei nostri sogni, consistente nel fatto che essi ci rappresentano diversi oggetti nello stesso modo dei nostri sensi esterni, non ha importanza che esso ci dia motivo di dubitare della verità di tale idee, perché queste possono ingannarci abbastanza sovente anche se non dormiamo; così gli affetti da itterizia vedono tutto colorato di giallo, e così gli astri e gli altri corpi lontanissimi ci sembrano molto più piccoli di quel che sono. Infine, sia che dormiamo, sia che siamo svegli, non, dobbiamo

mai lasciare, persuadere da altro che dall'evidenza della nostra ragione. E bisogna notare che io dico della nostra ragione e non della nostra immaginazione o del nostro senso: così, sebbene noi vediamo il sole molto chiaramente, non dobbiamo giudicare che esso sia soltanto della grandezza in cui lo percepiamo; e possiamo bene immaginare distintamente una testa di leone innestata sul corpo di una capra, senza che ciò debba farci concludere che al mondo esista una chimera; la ragione, infatti, non ci dice che tutto ciò che vediamo o immaginiamo sia vero, ma ci prescrive che tutte le nostre idee o nozioni devono avere un fondamento di verità; non sarebbe, infatti, possibile che Dio, perfettissimo e verissimo, ce le abbia date senza che fossero vere; e poiché i nostri ragionamenti non sono mai così evidenti né così completi durante il sonno come durante la veglia, sebbene talvolta le nostre immaginazioni siano allora altrettanto vive e precise, la nostra ragione ci dice che, siccome i nostri pensieri non possono essere tutti veri dato che non siamo in tutto perfetti, ciò che essi hanno di vero deve infallibilmente ritrovarsi in quelli che abbiamo durante la veglia, piuttosto che in quelli che abbiamo durante i sogni.

1.1.1

LA PARAGRAFAZIONE LIBERA

L'esercitazione potrà essere suddivisa in tre fasi; nella prima lo studente, dopo aver letto e suddiviso il brano in tante parti quanti sono i concetti fondamentali, assegnando loro un numero progressivo, le titolerà. Questa *prima fase* permette allo studente di trovare la sintassi del brano che corrisponde allo schema mentale del filosofo; ogni pensatore ha un piano programmatico e, partendo da una tesi portante, snoda il suo pensiero per singoli passaggi fino ad una conclusione che dovrebbe in qualche modo dimostrarsi plausibile. *Seconda fase*: all'interno di ogni paragrafo dovrà trovare i sottotemi. Questa fase mette a nudo tutti i particolari a cui il filosofo fa riferimento per essere quanto più convincente gli è possibile. Da questa analisi minuziosa dovrebbe uscire la mentalità analitica di un filosofo che, attraverso una tessitura fitta, sostiene l'importanza del suo punto di vista considerandolo vero. *Terza fase*: lo studente sarà chiamato a trascrivere sul suo quaderno (perché è necessario che egli ne tenga uno a disposizione al fine di avere sempre sotto mano il percorso della sua crescita culturale) la sintassi da lui scovata.

La valutazione può avvenire separatamente dopo ogni fase per verificare passo passo il livello acquisito (soprattutto quando la classe non sia abituata a lavorare con la destrutturazione dei testi) o alla fine di tutte e tre le fasi per considerare il livello globale raggiunto (se gli studenti già sono abili in questo lavoro).

LA VALUTAZIONE:

Siccome gli studenti vivranno il brano in rapporto al loro modo di intendere e al proprio punto di vista, innanzitutto nella valutazione si dovrà tener conto del corretto rapporto tra paragrafi e titolo assegnato. La valutazione riguarderà più la plausibilità del titolo rispetto al contenuto che la conformità al sistema del filosofo che sta nella nostra mente; infatti, mentre il docente ha chiara la conoscenza dell'autore e del rapporto tra documento assegnato e gli altri testi del filosofo, lo studente è privo di questa visione d'insieme e quindi il suo lavoro non può allargarsi a raffronti con altri passi o col pensiero globale del filosofo. Usato come strumento di verifica della comprensione, l'esercizio dovrà mettere a nudo nello studente una chiarezza nella destrutturazione, la capacità di focalizzare per ogni singolo paragrafo un contenuto ben definito, se abbia raggiunto un primo livello di penetrazione del pensiero del filosofo o abbia già conseguito una capacità di estrapolazione di problematiche e di sottotemi presenti nel procedimento logico del filosofo.

La valutazione potrà verificare se gli studenti sappiano:

- selezionare le idee principali di una comunicazione,
- paragrafare e schematizzare,
- distinguere gli aspetti rilevanti da quelli irrilevanti,

- scomporre il discorso nei mattoni fondamentali che lo compongono,
- isolare gli elementi logico-dimostrativi,
- radiografare la struttura delle sequenze logiche,
- cogliere la struttura della comunicazione secondo nessi logici corretti,
- mettere a nudo i nessi,
- ordinare gli elementi concettuali in sequenze logiche gerarchicamente disposte,
- individuare le questioni problematiche,
- mettere a nudo un “pensiero pensante”,
- scoprire gli elementi fondamentali della logica interna al pensiero,
- destrutturare il pensiero riportando in vita quanto il filosofo voleva significare,
- porre in primo piano il procedimento logico che sta dietro alle parole,
- produrre espansioni concettuali.

1.1.2

LA PARAGRAFAZIONE INDOTTA

Ogni studente con la paragrafazione libera ha destrutturato il brano secondo un suo modo di vedere, diverso da quello degli altri suoi compagni. Quando invece l'insegnante intenda lavorare su una suddivisione unitaria prestabilita, potrà assegnare un esercizio che induca la classe intera ad ottenere una stessa scansione. Questo esercizio, che vuol uniformare la scolaresca intera su un'unica ripartizione, si compone di una serie di domande a cui gli studenti dovranno rispondere con riferimento immediato al testo; questa paragrafazione indotta è senza dubbio necessaria quando gli studenti sono poco abituati a scandire analiticamente un testo, a destrutturarlo nelle sue logiche interne, quando cioè sono bisognosi di un maggior aiuto da parte del docente. Questo esercizio, simile al primo per quanto attiene obiettivi e valutazione, è più attento dunque alle difficoltà di comprensione degli alunni; si tratta di invitare gli studenti a riflettere sui singoli passaggi che il docente offre loro già scanditi da una serie di domande.

Metodologia:

Si consegnerà agli studenti lo schema, qui sotto riportato, compilato solo nella prima colonna dove troveranno posto le domande; essi dovranno, in seconda, darne una succinta titolazione (come si è fatto nell'esemplificazione), in terza riportare il riferimento testuale a cui le prime due si legano. La titolazione indotta può avviare ad una riflessione sulle problematiche che le domande del docente hanno messo in evidenza; la fase di ricerca e riflessione, inducendo alla destrutturazione di un pensiero, abituerà gli studenti a scovare un itinerario mentale.

1. Premessa

su che cosa vuol intrattenere il lettore?

1.1. vi intrattengo sul principio metafisico fondamentale (*Da sono in dubbio a saldi*);
che cosa aveva notato da tempo?

1.2. nella morale spesso si seguono le opinioni (*Da lungo tempo ... indubitabili*)
in quale campo non si possono avere dubbi?

1.3. nella ricerca del vero non si possono seguire le opinioni (*Da tuttavia indubitabile*)

2. Il dubbio metodico

da che cosa nasce il dubbio? Perché è necessario porre il dubbio come primo momento di ogni ricerca della verità? i sensi ci ingannano? in quale modo?

2.1. Nell'ambito delle cose accertate con i sensi (*Daa*)
la ragione può trarre in inganno?

2.2. Nell'ambito delle verità dimostrate col ragionamento (Daa)
e se stessimo dormendo anche in questo momento quale valore avrebbero le idee che professiamo vere?

2.3. Nell'ambito di ogni idea del pensiero

3. Il primo principio della filosofia

negando l'evidenza a tutto, che cosa resta evidente e chiaro?

3. io penso dunque sono (Daa)

4. I caratteri dell'io penso-sono:

immaginando di non avere nessun appiglio con il mondo sensibile che cosa ne consegue con estrema evidenza?

4.1. Una sostanza la cui essenza o natura è tutta nel pensare (Daa)
perché l'anima è distinta dal corpo?

4.2. La distinzione dell'anima-io pensante dal corpo (Daa)
quando si può accettare per vera un'idea?

4.3. Ha i requisiti di ogni proposizione vera (Daa)

5. Prima prova dell'esistenza di Dio.

da dove nasce la constatazione della propria imperfezione?

5.1. Il dubitare è segno d'imperfezione (Daa)
da dove proviene l'idea di perfezione?

5.2. Dove ho imparato a pensare l'idea del più perfetto di me (Daa)
l'idea di perfezione può venire dal nulla? da un essere imperfetto? perché?

5.3. Dunque quell'idea mi viene da una natura veramente più perfetta (Daa)

6. Seconda prova dell'esistenza di Dio

come giungo all'esistenza di qualcosa 'altro da me'?

6.1. Non sono il solo essere che esista dipendente da altro (Daa)
quale rapporto c'è tra l'idea di imperfezione e l'essere indipendente da altro?

6.2. Se non dipendessi mi sarei dato tutte le perfezioni di cui ho l'idea (Daa)

7. Conoscenza di Dio

in quale modo la mia mente può comprendere l'idea di Dio? potrei anche sognare, ma comunque non potrei negare che cosa?

7. Conoscenza della natura di Dio attraverso gli attributi (Daa)

8. Terza prova dell'esistenza di Dio

quale funzione hanno i 'geometri? perché le loro considerazioni sono chiare ed evidenti? ma qual è il loro possibile difetto?

8.1. Sull'idea di estensione sono possibili dimostrazioni certe senza implicare l'esistenza dell'esteso (Daa)

da che cosa dipende a certezza dell'esistenza di un essere perfetto? potremmo indicare una analogia con la geometria: descrivila

8.2. L'idea dell'essere perfetto implica invece la sua esistenza. (Daa)

9. Sulle incertezze

perché molti ritengono difficile la conoscenza di Dio e dell'anima?

9. Le incertezze della conoscenza dei più rispetto a Dio e all'anima (Daa)

10. Idee innate

come mai si può rifiutare l'affermazione secondo la quale nell'intelletto non c'è nulla che prima non sia nei sensi?

10. Non è vero che nulla è nell'intelletto etc: le idee innate (Dio e anima) (Daa)

11. Sulla certezza:

perché si può dire che gli astri ed il corpo potrebbero non essere reali?

11.1. L'esistenza delle cose del mondo è molto più incerta (Daa)
la certezza morale è diversa dalla certezza metafisica? perché? quali sono i fondamenti di ognuna di esse? delle cose del mondo abbiamo certezza morale o metafisica?

11.2. V'è certezza morale, ma non metafisica (Daa)
chi è garante della validità della regola della certezza?

11.3. Anche la regola della verità è certa solo perché Dio esiste (Daa)
12. la regola della verità

per distinguere il vero dal falso a che cosa ci si può riferire? oltre alla ragione, quali altre facoltà 'conoscitive' vengono indicate?

12. tutto ciò che è chiaro e distinto è vero, sia da svegli che dormendo; tuttavia meglio piuttosto da svegli. (Daa)

LA VALUTAZIONE:

Questa prova, che vuol verificare il possesso di una capacità destrutturante, intende valutare, accanto a quanto riportato a proposito della valutazione nella paragrafazione libera, anche il raggiungimento di una corretta metodologia di lavoro in termini di schedatura, se gli studenti abbiano acquisito una cura nel sondare il pensiero altrui, se abbiano raggiunto livelli minimi di approfondimento individuale di un problema, se si dispongano a capire confrontando e riflettendo sui dati, nonché se posseggano un atteggiamento applicativo-produttivo.

1.2

ANALISI SEMANTICA

La ricerca delle parole-chiave è uno tra gli esercizi di analisi più utilizzati nell'insegnamento della linguistica per cui gli studenti dovrebbero aver acquisito questa abilità già nel biennio; però il trasferimento di questa destrezza al testo filosofico, dovrebbe mostrare il raggiungimento di abilità particolari nel mettere in rilievo l'appartenenza della parola al mondo filosofico nel suo insieme e a quello specifico dell'autore, cioè capacità di assegnare definizioni sul piano storico-critico per cui dalle verifiche emergerà la specificità acquisita sia nel riconoscimento del lessico all'interno di quel particolare autore sia nell'individuazione del suo uso più generale. Lo studente, spiegando in breve il senso che la parola acquista nel contesto teorico del filosofo, mostrerà di aver colto il messaggio fondamentale, i rapporti tra i segni, i nessi che lo reggono; soffermandosi sul contesto storico, al quale riferire il lessico del filosofo, dimostrerà capacità di collegamento, di trasferimento dello stesso in altri ambiti, in altri contesti. Potrebbe egli stesso creare esercizi di manipolazione servendosi del suo "dizionario personale", strumento che, contemporaneamente, permetterebbe al docente di verificare la continuità dell'impegno nonché la capacità di comprensione raggiunta, obbligando lo studente a fissare l'attenzione sulla conoscenza degli slittamenti di senso delle parole da un autore all'altro, da un'epoca ad un'altra, da una scuola filosofica all'altra.

Costruzione di un glossario; alla parola dovrà corrispondere una definizione data dallo studente.

TERMINI FILOSOFICI DELLA TRADIZIONE

DEFINIZIONE

Filosofia
analisi
metodo
dubbio scettico
sostanza
sensi, immaginazione, ragione
essenza

natura
 perfezione
 attributo
 esistenza
 anima
 corpo

TERMINI 'NUOVI' CARTESIANI

dubbio
 pensiero (in gen. per coscienza)
 chiaro
 distinto
 evidenza
 dubbio metodico
 dubbio iperbolico
cogito
 idea
 dualismo
res cogitans
 certezza
 verità
 estensione
 meditazioni

Altre parole chiave: meditazioni metafisiche, fondamenti, costumi, opinioni, ricerca della verità, mente.

VALUTAZIONE:

La lettura semantica e la competenza lessicale, nell'individuazione dei termini chiave del testo, metterà in evidenza quanto lo studente sia stato in grado di cogliere dei pensieri fondamentali del filosofo, nonché il significato particolare di cui l'autore li ha caricati. Questo tipo di esercizi permetterà di verificare se lo studente:

- conosce la definizione dei termini,
- sa oltrepassare il semplice significato della parola,
- sa superare l'ambito nozionistico,
- comprende il linguaggio fondamentale,
- sa passare dalla parola al procedimento del pensiero,
- sa scoprire i rapporti tra i segni,
- sa riportare alla luce la ricchezza di contenuti veicolati dal linguaggio,
- possiede un ampio bagaglio lessicale,
- è abituato ad un uso polisemico e polisemantico del lessico,
- sa dedurre il significato di termini sconosciuti,
- ha acquisito una comprensione profonda dei significati,
- ha assimilato le strutture linguistiche e metalinguistiche,
- ha compreso la specificità del linguaggio filosofico rispetto alle altre forme di linguaggio.

Per evitare che gli studenti si arrestino al primo livello di comprensione (succede spesso che credano di aver capito il testo mentre invece si sono fermati solo in superficie) si potrebbe proporre una seconda prova che, aprendo la loro mente verso nuove frontiere, eviti qualsiasi appiattimento sul fronte filologico, lessicale, terminologico. Se i primi due esercizi mettevano in evidenza essenzialmente la capacità di destrutturare, questo tipo di esercizi, richiamando alla mente il materiale già visto, serve soprattutto per verificare le abilità acquisite nella riflessione rigorosa, se sappiano manipolare le idee filosofiche precedentemente analizzate e se siano in possesso di capacità di raffronto. Potrebbe anche servire, in un altro momento dell'anno, quando lo sviluppo del programma fosse più avanzato, a verificare il possesso di alcune parti della storia del pensiero precedentemente considerata (quindi con contenuti più estesi di quanto non avvenga con il documento preso come esempio). Le modalità possono essere molteplici; vanno da un lavoro compilativo ad uno creativo; col primo tipo di lavoro si raggiunge lo scopo di verificare quanto siano stati in grado di andare dentro al testo e di uscirne per ritrovare il modello di razionalità che regge il documento e che comparirà in tutti i testi del filosofo in questione; il secondo, con l'utilizzo di forme espressive più creative, rendendo lo studente più libero dai condizionamenti a cui soggiace normalmente quando la forma trattatistica lo incatena a modelli prestabiliti, lo indurrà a manifestare le sue effettive capacità, sia argomentative sia problematizzanti sia di decodificazione. Questo secondo tipo di esercitazione, più creativo, più appassionante delle solite interrogazioni, facendo leva sulla forma espressiva più congeniale alla personalità di ciascuno studente, creerà anche una miglior disposizione d'animo, favorendo così il coinvolgimento autoeducativo.

Metodologia

Una volta scelta la forma con cui far lavorare gli studenti (lavoro compilativo 2.1 o un lavoro creativo 2.2), si farà riferimento ai contenuti da manipolare. Si può partire dal brano di Cartesio già analizzato o lo si può associare ad un secondo che tratta lo stesso tema, permettendo così una miglior evidenziazione del codice di lettura del filosofo in questione; ci si riferisce al passo tratto dalle *Meditazioni metafisiche sulla filosofia prima*.

Un riferimento al passo riguardante l'albero del sapere, che bene si lega alla premessa della quarta parte del *Discorso*, permetterebbe di chiarire in qualche modo il filosofo si trovi costretto a trattare delle meditazioni metafisiche da lui compiute «perché in seguito si possa giudicare se i fondamenti da me scelti siano abbastanza saldi». *Così tutta la filosofia è come un albero, di cui le radici sono la metafisica, il tronco è la fisica, e i rami che sortono da questo tronco sono tutte le altre scienze che si riducono a tre principali, cioè la medicina, la meccanica e la morale, intendo la più alta e perfetta morale, che presupponendo un'intera conoscenza delle altre scienze, è l'ultimo grado della saggezza.*

Ma il brano che si innesta e si intrica con la quarta parte del *Discorso* è il passo tratto dalle *Meditazioni metafisiche sulla filosofia prima* (in *Opere filosofiche*, vol. 2, Laterza, Bari 1967).

DA Tutto ciò che ho ammesso fino ad ora come il sapere più vero e sicuro, l'ho appreso dai sensi... FINO A ...invece di portarmi qualche luce e qualche rischiaramento nella conoscenza della verità, non abbiano ad essere insufficienti per illuminare le tenebre delle difficoltà che sono state agitate testé.

Questo tipo di esercitazioni presume che si diano allo studente alcune affermazioni delle quali si deve servire per costruire un brano che, pur non essendo stato scritto dal filosofo, possa far emer-

gere il suo modello di razionalità. Può essere indirizzato alla costruzione di un brano veramente falso con l'uso dello stile dell'autore (2.1.1), o con uno stile diverso (2.1.2), oppure a partire da una mappa (2.1.3), od infine a partire da una scelta di frasi parafrasate e da una lista di considerazioni critiche (2.1.4).

2.1.1

A PARTIRE DA FRASI DATE

Utilizzando le seguenti affermazioni come base, se ne aggiungano altre che possano far sembrare le due meditazioni inventate, ad un lettore anche accorto, realmente di Cartesio.

PRIMA MEDITAZIONE: imperfetto=finito; io ho l'idea di infinito; ma io non sono infinito; non sono la causa dell'idea di infinito; l'infinito è fuori di me; l'idea di infinito mi conferma la mia limitatezza; se potessi farmi, mi sarei fatto infinito; ma da dove vengono le idee?; la mia mente ha una indefinita capacità di sviluppo se può cogliere la presenza di qualcosa più grande di sé; l'indefinito però non è l'infinito; l'esistenza dell'infinito è necessaria perché evidente; è la conclusione di una meditazione. Considerazioni aggiuntive: occorre ammettere a priori il concetto di causa perché avvenga questa meditazione.

SECONDA MEDITAZIONE: Dio non può essere ingannatore; ma nemmeno che l'uomo sia ingannato; se ciò permettesse Dio sarebbe imperfetto; ma non può esserlo; e così la ragione non può essere fallibile.

2.1.2

USO DI UNO STILE DIVERSO

Usando lo stile di Agostino che pone una serie di domande concatenate (*Unde malum?*), cercate di giungere a dimostrare l'esistenza di Dio con un intreccio ed una connessione continua di domande che abbiano come strumenti le espressioni cartesiane.

2.1.3

A PARTIRE DA UNA MAPPA GRAFICO-LOGICA

Utilizzando uno stile di meditazione, si segua il percorso indicato dalla mappa per tracciare l'itinerario mentale del filosofo.

Dubbio
se dubito
sono imperfetto
perfezione
se ho l'idea di perfezione...
da dove mi viene?
da me no
da fuori di me
da qualcuno che
deve essere perfetto
Dio

2.1.4

CON INCROCIO DI FRASI DATE

Questo esercizio, che invita lo studente a mettere assieme delle frasi date per la stesura di un brano critico, lo spinge alla riflessione tematica dandogli l'opportunità di diventare un 'filosofo in er-

ba'. Lo scopo consiste nell'educare al lavoro filosofico, all'uso di forme rigorose, intrecciando critica e analisi documentale; attraverso l'utilizzo dei pensieri, dei concetti, dei temi, del lessico si valuterà sia la capacità di imitazione spontanea sia quella interpretativa. Continuare le frasi appena incominciate, servendosi del brano già in precedenza destrutturato, permette di verificare se la meditazione su quanto si è svolto è stata compiuta correttamente o se ancora permangono delle difficoltà; si constaterà se siano state messe in chiaro l'unitarietà del pensiero, la struttura mentale che sorregge il testo, se si sia ritrovato il metodo che permea la ricerca cartesiana, se lo si sappia poi utilizzare anche al di fuori del contesto documentale. La consegna dunque sarà quella di costruire un brano che, mettendo in ordine le varie affermazioni elencate a casaccio, riproduca il modello di razionalità cartesiano, prima fase; che reperisca le frasi del filosofo da inserire a fianco delle corrispondenti affermazioni, seconda fase; che inserisca (utilizzando forbici e colla) le riflessioni numerate (riportate ai piedi dello schema) all'interno del nuovo percorso (ad esempio l'affermazione numero 1 andrebbe molto bene se inserita dopo la settima casella F.) terza operazione; ne risulterà un brano nel quale troveranno posto sia le riflessioni del filosofo sia quelle critiche:

A. I sensi ci ingannano.

B. Dunque non possono essere un criterio di verità.

C. Le sensazioni che proviamo da svegli possono essere rapportate a quelle illusorie che proviamo nel sonno.

D. Anche le verità matematiche cadono sotto questo filtro del dubbio.

E. Potrebbe esistere un genio maligno (dubbio iperbolico) che mi inganna.

F. Ma il genio maligno non può scalfire la certezza che nel momento in cui io dubito penso e se penso sono.

G. E siccome è stato il mio pensiero a fondarmi io sarò una sostanza pensante (res cogitans)

H. Non avendo confutato l'ipotesi del genio maligno è possibile che la mia ragione si inganni

I. Nulla garantisce che le conoscenze dell'uomo non poggino su una continua illusione

J. Il rischio del *cogito* è quello di restare una conoscenza singola ed isolata

K. Il mondo delle cose sensibili è sospeso nel dubbio

L. non si vede come si potrebbe dubitare di quanto insegnano aritmetica e geometria

M. il genio maligno permette di estendere il dubbio ad ogni realtà pensabile

N. Non è lecito accettare per vero un qualsiasi asserto inquinato dal dubbio

O. Il sapere matematico sembra indubitabile perché valido nella veglia e nel sonno

P. io posso fingere di non avere corpo

Q. io sono sostanza che pensa *Res cogitans*

R. occorre essere polemicisti con chi riduce la conoscenza a sensazione

S. Se gli oggetti dei sensi possono ingannarmi, lo possono fare anche quelli dell'intelletto

Riflessioni critiche:

1. Il *cogito* non è un ragionamento, ma un'intuizione: io mi colgo esistente in quanto mi colgo pensante.
2. Una volta ammessa la mia esistenza, su che cosa fonda la certezza delle cose pensate?
 1. Ricerca nel brano un motivo a sostegno di questa richiesta.
 2. Il pensiero diventa garante dell'essere.
 3. Il dubbio va esercitato consapevolmente, attivamente, sistematicamente.
 4. All'evidenza si giunge dopo che la si è fatta passare attraverso il dubbio.
 5. Un primo criterio di certezza sta dunque nel fondare un metodo: considerare false tutte le idee di cui è possibile dubitare; dubitare di tutto.
 6. Queste affermazioni mostrano una coerenza del pensiero cartesiano teso a ...
 7. Cartesio cerca i principi primi su cui fondare il sapere.
 8. Ha un nuovo concetto di scienza.
 9. Non lo cerca fuori di sé, nella realtà sensibile, troppo mutevole e quindi soggetta al dubbio.
 10. S'accorge di imbattersi in qualche cosa di indubitabile.
 11. Nessun genio maligno-ingannatore può ingannarlo perché se penso vuol dire che sono.
 12. Nello stesso atto del pensare io fonda la mia esistenza.
 13. In questa capacità di pensare a sé c'è un principio primo di una filosofia che si fonda sulla ragione umana.
 14. C'è la riscoperta della centralità dell'uomo.
 15. Il dubbio non può essere chiamato dubbio assoluto, ma metodico in quanto...
 16. Solo Dio è sostanza di se stesso.
 17. Il metodo cartesiano non ha di mira solo il procedimento dimostrativo della ragione, ma vuole anche configurarsi come un esercizio di meditazione che abitua la mente all'attenzione.
 18. Il metodo coinvolge ragione e volontà.
 19. Il dubbio degli scettici è disperante, quello di Cartesio è aperto alla speranza.
 20. Il dubbio deve investire non solo i dati sensibili, ma tutta la conoscenza.
 21. Neppure le verità dimostrate dalla matematica si sottraggono all'istanza del dubbio.
 22. Il dubbio iperbolico coinvolge lo stesso valore della scienza.
 23. Il *cogito* è una verità che non viene scalfita dal dubbio, anzi si rafforza perché anche se stessi sognando...
 24. La scoperta del dubbio dà inizio alla metafisica soggettivista moderna, che prende a fondamento l'essere del pensiero.
 25. Il pensiero non è solo la prima verità, ma anche il punto di partenza di qualsiasi altra verità.
 26. Mi ricorda tanto la metafora di Bacone del ragno, delle formiche e delle api; qui si vede proprio il ragno.
 27. L'autocoscienza è pensiero che non è un semplice atto, ma diventa sostanza pensante, *res cogitans*.

28. Il sapere degli empiristi si basava sull'esperienza sensibile, qui, invece si fonda sulla ragione e sul suo potere discorsivo.
29. Nulla può resistere alla forza demolitrice del dubbio che mina alla base ogni costruzione.
30. Il dubbio metodico è provvisorio non sistematico.
31. Siamo di fronte alla trasparenza dell'io a se stesso.
32. Si tratta non di un sillogismo abbreviato, ma di un'intuizione dell'io che si percepisce pensante.
33. La filosofia non è più scienza dell'essere come l'aveva impostata Aristotele, ma è dottrina della conoscenza, gnoseologia.
34. Ogni scienza da ora in poi dovrà soggiacere al criterio di chiarezza e distinzione.
35. L'uomo dovrà procedere nella catena delle deduzioni sempre partendo da verità chiare e distinte, evidenti di per sé.
36. La realtà ha un ordine, il reale ha una sua razionalità.
37. Non si tratta più solo dell'errore prodotto dai sensi che mi fa credere spezzato il bastone immerso per metà nell'acqua, ma va oltre.

Verifica:

È un lavoro compilativo che però mette a nudo la capacità dello studente di operare con i concetti come se fossero oggetti, mostrando duttilità di riflessione e conoscenza di un modello di razionalità; saper ricostruire le fasi principali dell'itinerario filosofico cartesiano, infatti, utilizzando un materiale didattico predisposto o uno stile espositivo dato, metterà in evidenza capacità di manipolazione, di rielaborazione e di adattamento critico. Lo studente dovrebbe dimostrare di:

- aver arricchito i suoi mezzi espressivi,
- aver oltrepassato la fase di imitazione del linguaggio,
- saper utilizzare autonomamente contenuti e stile,
- saper elaborare un pensiero con una terminologia specifica,
- aver acquisito capacità nell'imitazione del linguaggio dei filosofi,
- sapersi calare in un contesto più vasto,
- riorganizzare i contenuti in visioni di confronto o in un'attività di sintesi personale creativa,
- raccogliere le informazioni per sostanziare il pensiero di un autore (periodo, problema)
- sistemare i dati secondo schede problematiche,
- schedare informazioni,
- utilizzare artifici grafici per tradurre le tematiche,
- ordinare gerarchicamente in sequenze logiche i concetti,
- usare il linguaggio attraverso schede, questionari, temi.

2.2	<i>GIOCHIAMO CON I TESTI</i>
-----	------------------------------

Con questo esercizio, che utilizza una forma meno trattatistica e più libera, si stimolano quelle creatività che, insite in molti studenti, spesso meno avvezzi allo studio sistematico, li fanno trovare più a loro agio, permettendo di esprimersi meglio; con questo strumento essi renderanno esattamente quello che di cui sono capaci ed il docente potrà verificare con maggior sicurezza i loro livelli. Infatti, applicandosi nello scrivere una lettera, nell'inventare un dialogo, nello stendere un racconto, si sentiranno maggiormente stimolati ad offrire, attraverso strategie nuove, un prodotto che manifesta al docente la capacità di ripensare filosoficamente. Potranno essere coinvolti un singolo, i due compagni di banco, o un gruppo; in quest'ultimo caso, invece dell'invenzione del dialogo, potrebbero essere richiesti di un esercizio ben più complesso e più coinvolgente, la stesura di un lavoro teatrale, scritto a più mani dove ogni componente, assumendosi un ruolo da esprimere nella difesa di una tesi o nella confutazione della tesi contraria, strutturi assieme agli altri un per-

corso che poi si tradurrà in *pièce* teatrale; è il classico 'gioco dei ruoli' utilizzato nelle sedute psicoanalitiche di gruppo, condizionato però qui dal fatto che non è il proprio vissuto a cui ci si rifà, ma il pensiero di un autore, espresso, sostenuto, argomentato filosoficamente. Altra variante potrà essere l'assunzione di un tribunale come luogo del dibattito; questo comporterebbe la divisione della classe in tre gruppi che assumerebbero il ruolo del Pubblico Ministero il primo, del Collegio di difesa il secondo, del Collegio giudicante il terzo. In questi due ultimi esempi gli studenti mostrerebbero se sanno lavorare in gruppo, se sanno giustificare le proprie posizioni, progettando argomentativamente; la verifica sarebbe così attuata su più livelli. Scegliendo, invece, la forma dialogica, due sono le strade, o quella socratica dove il protagonista cerca di convincere esponendo il proprio punto di vista senza avere come scopo la contraddizione, o quella che, privilegiando la dialettica tra persone con posizioni filosofiche diverse, mette in diretto confronto due argomentazioni contrastanti. Con quest'ultimo esercizio, ricorrendo ad un brano di autore diverso (penso a Bacone), si valuterebbero sia la capacità argomentativa sia il possesso di strutture mentali, di modelli di ragionamento, di elementi problematici fatti emergere attraverso l'uso dell'analogia e della differenza.

La valutazione:

Siccome il lavoro implica un buon grado di comprensione filosofica ed obbliga ad argomentare con incisività, si valuterà innanzitutto l'aderenza al pensiero dell'autore e in secondo luogo l'efficacia argomentativa; dovranno emergere le informazioni basilari, ma anche alcune finezze di pensiero, rinvenibili nei testi manipolati. Siccome poi nulla può essere detto gratuitamente, ogni affermazione deve essere rigorosamente giustificata da fatti, argomentazioni teoriche, teorie filosofiche o altro. Va valorizzata la precisione analitica e tutto ciò che lo studente è riuscito ad introdurre di proprio, purché ben legato e sempre nel rispetto dell'economia del tutto. Siccome tra le finalità dell'educazione filosofica c'è anche la capacità di chiarire il proprio punto di vista, un punto da valutare è la capacità di aver 'costruito un mondo per il lettore', cioè la capacità di mettersi dalla parte dell'uditorio per sminuzzarne le difficoltà di comprensione.

L'insegnante, nel valutare la lettera scritta ad un amico, nella quale saranno esposte le meditazioni mutuata dal filosofo studiato, o il dialogo steso secondo lo schema socratico, dovrà verificare che in queste produzioni gli studenti abbiano avuto cura di far emergere una tesi filosofica portante e a quella abbiano sottomesso tutto il proprio percorso. Altri obiettivi cognitivi — che vanno anche al di là del semplice documento da cui si era partiti — su cui fermare l'attenzione valutativa sono:

- la capacità di individuare analogie e differenze tra singoli concetti,
- la capacità di precisare le strutture del linguaggio e di far emergere quelle testuali,
- il possibile riconoscimento della diversa funzione degli stili dei testi,
- la familiarità con i concetti-chiave e con il riconoscimento delle parti ridondanti,
- l'individuazione degli elementi problematici di una questione filosofica,
- il possesso di una corretta conoscenza dei termini filosofici all'interno del pensiero di un autore,
- la capacità di integrare i dati raccolti con una visione personale del problema,
- la possibilità di decodificazione del reale,
- la operatività nel confronto fra i diversi punti di vista,
- la capacità di cogliere le reciproche integrazioni, tutti,
- il riconoscimento degli indicatori che aiutino a sviluppare, a concludere, ad enfatizzare il discorso,
- l'uso di differenti registri linguistici,
- la consequenzialità e il rigore nella propria esposizione,
- l'invenzione di strategie,

— l'utilizzo dei dati per sviluppare capacità di lavoro autonomo.

3

LAVORO DI SINTESI: PORRE DOMANDE AL TESTO - IL QUESTIONARIO

Dopo aver valutato le capacità di destrutturazione del pensiero di un filosofo occorre verificare se lo studente sia in grado di ricomporlo. La comprensione del filosofo nella sua globalità può dirsi raggiunta quando lo studente, in grado di dare risposta alle domande, le scinde consapevolmente dimostrando capacità nella messa a nudo in modo chiaro di alcuni possibili percorsi di ricerca. Lo studente deve dimostrare di saper riformulare il problema, scandendone i vari passaggi logici, sostenendo con motivazioni solide la propria posizione. Deve dimostrare di saper vivere l'autore in modo attivo, creando un dialogo tra sé e lui, tra il proprio mondo e quello del filosofo. Le modalità possono essere molte, costruite dagli studenti o suggerite dal docente, presentate in parallelo o in alternativa con altre prove di diversa natura, personalizzate in modo da avere un quadro completo del livello di studio e delle abilità conquistate. Uno strumento abbastanza usato nella didattica quotidiana è l'elaborazione di un questionario a risposte libere o a risposte chiuse. Il questionario richiede una certa capacità di scomposizione (se viene inventato dagli studenti), di riflessione (se viene posto dal docente), di giudizio critico (se si privilegia un itinerario formativo invece dell'analisi contenutistica). Per la sua costruzione si può fermare l'attenzione su alcuni punti quali il percorso seguito da Cartesio (inizia dall'intuizione io penso-sono (*assioma*), passa al primo *teorema* dimostrativo dell'esistenza di Dio, infine per mezzo del teorema e dell'assioma dimostra l'esistenza del mondo fisico (secondo *teorema*).

Oppure si può fissare l'impegno degli studenti su un contenuto che li inviti a prendere posizione su questo itinerario: Che cosa sono io che esisto in quanto dubito? sono una *cosa che pensa*; il termine 'cosa' definisce un ente, una sostanza, il cui *attributo* è il pensiero che esprime l'essenza della cosa. Questo attributo ha come attività degli atti coscienti (verbi) dubitare, concepire, negare, affermare, immaginare...

Ancora: far riflettere sul concetto di idea come rappresentazione che può riferirsi sia all'immagine di un quadrato sia a quella di un oggetto fisico; in entrambi i casi ci si trova di fronte ad oggetti del pensiero. Il dubbio riguarda il contenuto dell'idea, ma non può riguardare il fatto che ho l'idea; l'oggetto sensibile potrei coglierlo in difformità dalla realtà, ma non posso sostenere di non aver l'idea di quell'oggetto; l'oggetto nell'idea è certamente presente; il dubbio nasce dalla richiesta se esista realmente quell'oggetto di cui mi sono fatto l'idea. Cartesio separa e tiene distinte le idee dalle cose, le prime sono immediatamente evidenti e perciò vere per il pensiero nell'atto in cui si presentano; le seconde possono anche essere false e così potrebbe essere falsa la loro realtà fuori dal pensiero.

Invece che su contenuti precisi ci si potrebbe soffermare sulla verifica della comprensione e sull'uso del modello razionale del filosofo, raffrontandolo con altri modelli, se la forma scelta dal filosofo incida o meno sulla riuscita del pensiero, ecc... Si può porre la problematica dell'esistenza dell'io in relazione a modelli di ragionamento, quali quello gnoseologico, logico, etico, psicologico, etico, deduttivo, induttivo, come si ponga il filosofo nei confronti del modello, se il suo uso possa considerarsi l'unica via verso la verità, chi altri lo abbia utilizzato o ne abbia adoperato uno diverso.

Circa la forma si può far rilevare se sia dialogica, trattatistica, mitica, logico-matematica, fermando la riflessione sul motivo che ha condotto il filosofo a scegliere questa forma per sviscerare il suo problema, se fosse in possesso di altri strumenti per presentare in modo diverso lo stesso argomento. Per fare ciò occorre prestar molta attenzione ai verbi; visto che in questo caso sono in prima persona, si rileverà se gli studenti abbiano percepito, magari solo epidermicamente, la nuova impostazione soggettivistica.

Il questionario può fermare l'attenzione dello studente sulla forma della proposizione che fa traghettare Cartesio dal dubbio al 'penso dunque sono'; un esame minuzioso della congiunzione 'dunque' permetterà di capire che non si è in presenza di un procedimento deduttivo (dal pensiero si deduce l'esistenza), ma di una pura intuizione (il pensiero si identifica con l'esistenza). Le riflessioni che a questo processo vanno legate e che dal questionario dovrebbero emergere riguardano:

- una svolta metafisica: Cartesio passa dall'ontologia alla gnoseologia, dall'essere al pensiero (in senso diacronico si può considerare se questa posizione sia riscontrabile nella storia del pensiero - cfr. Agostino, Campanella);
- gli oggetti della conoscenza sono le idee non le cose, alle quali si perverrà in un momento successivo; il primo momento è rappresentato dalla intuizione prima *penso=sono* (confronto con Platone e con la *tabula rasa* dell'empirismo).
- nascita di un dualismo idee-cose (interessante potrebbe essere il percorso storico di questa concezione antropologica nei tre momenti evidenziati dalla concezione aristotelico-tomista, dal dualismo cartesiano, dalla attuale rivalutazione del corpo, come si può constatare dalla 'teologia del corpo umano' promossa oggi da Giovanni Paolo II);

Immaginando di partire dalla riflessione: "Non vi è nulla nell'intelletto che prima non sia stato nei sensi" si può verificare in quale modo gli studenti abbiano compreso il ribaltamento nei confronti della tradizione scolastica; Cartesio sostiene che l'esistenza delle idee innate (di Dio e dell'anima) non ci provengono dalle impressioni sensibili, ma sono prime; esse sono fondamentali e da queste derivano le altre (si può allargare alla celebre polemica con Locke).

Il questionario può anche essere a scelta multipla come ad esempio:

1. Il pensiero è:
 - a) una conclusione necessaria;
 - b) l'attributo di una sostanza;
 - c) una sostanza;
 - d) la facoltà di dubitare;
 - e) una attività.
2. L'esistenza dell'io è provata dal fatto che Cartesio:
 - a) non può dubitare di star dubitando;
 - b) può dubitare perfino di star dubitando;
 - c) dubita che sta dubitando;
 - d) dubita che non sta dubitando;
 - e) è sicuro che non sta dubitando.

Il questionario può anche invitare a ricostruire correttamente attraverso uno schema noto (ad es. un diagramma di flusso), la sequenza cartesiana, dalle premesse, a partire da 'io sono, io esisto', all'identificazione dell'essenza dell'io come 'cosa pensante', a spiegare il significato del ragionamento, mettendo in evidenza le categorie filosofiche che ne consentono la formulazione: "*infatti, io vedevo bene che, supponendo per esempio un triangolo, bisognava che i suoi tre angoli fossero uguali a due retti, ma non vedevo nulla che per questo mi garantisse che al mondo c'era qualche triangolo*", oppure, in base al ragionamento proposto da Cartesio, i nessi logici che portano una persona ad affermare 'vedo questo albero' e ad avere certezza che 'questo albero esiste'.

Ma il questionario oltre a fermare l'attenzione sulla lettura sintattica o semantica del filosofo può anche allargarsi a quella pragmatica che, realizzando la continuità tra l'esperienza dei giovani e la tradizione culturale, permette di mettere in relazione la problematica trattata dal filosofo con il lettore del XX secolo.

Ad esempio far valutare agli studenti quale significato filosofico assumano le tematiche filosofiche di Cartesio per l'uomo d'oggi può far emergere il grado di competenza raggiunto nella trattazione

di una tematica sia sotto il profilo storico sia sotto quello logico; altri livelli di capacità si possono valutare nel considerare la posizione degli studenti di fronte alla estensibilità del problema affrontato dal filosofo anche al di là della esperienza che sembra averne fatto lui, se il problema fosse valido solo al tempo del filosofo o se ci sia attualità in ciò che egli viene affermando, quali siano i punti nodali ancor oggi attuali, quali ormai sorpassati; quali nuovi risvolti propri dell'epoca contemporanea che hanno fatto assumere al problema una valenza nuova.

Verifica:

Con i questionari molteplici sono le capacità da verificare, da quelle contenutistiche a quelle transdisciplinari per cui si verificherà se sappiano:

- definire i termini e le locuzioni principali del lessico aristotelico, scolastico, cartesiano (sostanza, forma, individuazione, causa, qualità),
- specificare il significato dei concetti di monismo e dualismo metafisico,
- specificare il significato dei concetti di innatismo ed empirismo,
- interpretare il significato degli elementi concettuali,
- interpretare il significato delle relazioni tra elementi concettuali,
- competenza nell'uso degli operatori e degli schemi cognitivi,
- usare gli indicatori di relazioni logiche (causa, conseguenza, condizione, scopo, aggiunta, contrasto),
- passare da una memoria episodica ad una più stabile,
- integrare i dati del testo con le proprie conoscenze.

4

RICERCA DIACRONICA

APPROFONDIMENTO DEL CONTESTO STORICO - CULTURALE - PROBLEMatico

Su questo fronte la verifica si può allargare, pur partendo dalla quarta parte del *Discorso*, a dismisura per valutare sia il livello contenutistico sia le capacità logico-deduttive o induttive degli studenti. La scelta delle esercitazioni è dunque molto rilevante; infatti se ci si rivolge ai contenuti si può partire da questioni semplici come l'analisi della rottura col passato di Cartesio, se essa sia veramente una sostituzione del principio dell'autorità con quello dell'evidenza; ma si può anche andare oltre per verificare la conoscenza e la capacità di applicazione delle strutture logiche cartesiane.

Un primo punto di partenza potrebbe riguardare le riflessioni da far compiere agli studenti sulle obiezioni che giunsero a Cartesio circa il tema del *cogito*; Gassendi infatti rimproverò a Cartesio di aver compiuto un errore logico, il *cogito* sarebbe la conclusione di un sillogismo abbreviato del tipo:

(Premessa Maggiore) Tutto ciò che pensa esiste; (premessa minore) lo penso; (Conclusione) dunque io esisto. In questo sillogismo la premessa maggiore non potrebbe sottrarsi al dubbio universale (e questa obiezione sembra aver colpito nel segno). Cartesio rispose che il *cogito* non è la conclusione di un sillogismo abbreviato, ma un atto di visione intellettuale della mente, una meditazione dove l'attenzione gioca un ruolo fondamentale che fa giungere alla indubitabilità, grazie all'evidenza.

Si può anche riandare alle obiezioni formulate da Gassendi o da Hobbes, alle quali Cartesio rispose (si veda l'appendice alle *Meditazioni metafisiche*, terze –Hobbes; quinte –Gassendi; nell'edizione Laterza, a cura di E. Garin, 1967, pp. 345-349).

Il modo di procedere per entrambi i punti, sia riguardo al *cogito*-sillogismo sia riguardo alle obiezioni, potrebbe implicare la capacità di mettere in relazione e di collocare in parallelo due modi di

procedere; si potrebbe poi richiedere la stesura di considerazioni personali che valutino quanto le critiche colgano nel segno gli elementi deboli del *cogito* e quanto le risposte siano in grado di confutarle in modo convincente.

Questo lavoro mostrerebbe quanto gli studenti siano in grado di tematizzare un problema nel contesto di un pensiero, come sappiano riconoscere le analogie e le differenze fra due diverse posizioni di pensiero, come sappiano differenziare le posizioni di pensiero, articolandole secondo una griglia data.

OBIEZIONI DI HOBBS

CONFUTAZIONI DI CARTESIO

Lo stesso metodo potrebbe essere utilizzato per vedere:

- quanto Arnauld e Gassendi rimproveravano a Cartesio circa l'applicazione del circolo vizioso; l'evidenza fonda l'essere del soggetto pensante; poi dall'essere pensante viene trovato Dio, il quale diventa il garante dell'evidenza primitiva; circa il circolo vizioso si dovrebbero mettere a confronto i *pro* di chi critica e i *contra* di chi si difende con una mappa di confronto (si vedano le *Meditazioni metafisiche* quarta obiezione – Arnauld; a cura di E. Garin, Laterza, Bari 1978, pp.285-286). Così si verificherebbe la capacità logico-sistematica degli studenti.

OBIEZIONI DI ARNAULD

CONFUTAZIONI DI CARTESIO

A proposito del circolo vizioso si potrebbe altresì assegnare una traccia per la stesura di un brano che verificasse la capacità di manipolazione, di argomentazione, di riconoscimento delle problematiche gnoseologiche. Il testo di partenza potrebbe essere del tipo: «Da un lato Cartesio si serve del criterio di verità delle idee chiare e distinte per dimostrare l'esistenza di Dio, dall'altro dell'esistenza di Dio per assicurare la verità di tale criterio. *Siamo in piena epoca moderna* e quindi *il valore dell'uomo è un punto al quale Cartesio non rinuncia*; egli *mira alla positività della realtà umana e delle facoltà mentali*, in grado di conoscere la verità e le leggi immutabili del mondo, non al primato di Dio. *La fiducia nella ragione è il tratto peculiare di un nuovo modo di concepire il pensiero*. Ma accanto a questo c'è da rilevare che l'imperfezione dell'uomo è causa dell'oscurità del suo modo di conoscere. Si tratta di andare con lo sguardo dentro di sé, quasi di un itinerario a ritroso che permette l'accesso a Dio per vie puramente razionali-intuitive». Questo testo potrebbe essere usato come spunto per una valutazione delle capacità di raffronto e di contestualizzazione.

- la possibilità dell'errore; l'errore non dovrebbe esistere qualora fosse Dio il garante del nostro sapere. A questa obiezione Cartesio risponde: l'evidenza delle verità, mentre le si intuiscono, fa escludere ogni dubbio sulla loro verità; ma per proseguire nel sapere l'uomo si serve anche della memoria; egli sa che nel riportare alla luce quanto nel tempo egli ha appreso può fallire; addirittura anche quando usiamo la logica o la matematica, se ricorriamo alla memoria, possiamo fallire; la causa dell'errore siamo noi perché imperfetti.

CRITICA

DIFESA

La capacità di raffronto con la storia del pensiero può essere verificato su vari temi quali ad esempio: sul fondamento primo (si metta in parallelo il brano di Cartesio con la posizione di Aristotele), sul *cogito* (da Parmenide in poi si trova l'equazione: pensiero=essere; Agostino *si fallor sum*; Cam-

panella *cognoscere est esse*); sul pensiero che non ha bisogno di rivolgersi al mondo esterno per scoprire la verità (per Platone conoscere è ricordare; per Agostino *noli foras exire, in interiore homine habitat veritas*; sul valore del dubbio confrontando la posizione degli scettici, di Socrate “so di non sapere”, di Aristotele (*Metafisica*) occorre dubitare per istruirsi, provare meraviglia per cercare la verità, di Abelardo “il dubbio conduce alla ricerca e la ricerca conduce alla verità”, di Agostino “*si fallor sum*” nel dubbio trova la via che conduce alla certezza, di Campanella che riconosce l'impossibilità del dubbio assoluto e l'ammissione del limite consistente nel sapere di non sapere, di Cusano con “la dotta ignoranza”.

Sul problema della dimostrazione dell'esistenza di Dio si può, richiamandosi all'argomento a priori di S. Anselmo d'Aosta (prova ontologica) e all'argomento a posteriori aristotelico-tomista (le cinque vie), verificare ulteriormente le loro capacità di relazione, di confronto, di analisi, di sintesi, di rielaborazione. Gli studenti potrebbero misurarsi su considerazioni che si richiamino a confronti problematici come ad esempio sul passaggio dall'ordine logico a quello ontologico che, mentre in Anselmo era un difetto, in Cartesio non lo è più in quanto superato dall'unità tra essere e pensiero. Si potrebbe verificare anche il loro grado di astrazione logica partendo dal principio di causalità applicato all'idea di Dio (1^a prova “In seguito a ciò...con una parola sola, da Dio”), verificando la capacità di utilizzo di categorie quali l'analogia (la verità in noi è il riflesso di quella verità assoluta a cui tutti devono giungere) o la differenza con Agostino (prima c'è la conoscenza di Dio, poi quella dell'anima - Agostino; il discorso su Dio avviene dopo che l'io-penso si è autointuito - Cartesio). Il principio di causalità può essere applicato all'esistenza umana (2^a prova “A ciò aggiungi...che potevo notare in Dio”) per cui la conoscenza della natura di Dio la si ottiene attraverso i suoi attributi. Gli studenti potrebbero essere richiesti di compiere una fuga verso la Bibbia verificando la loro capacità nell'uso della categoria della differenza (il Dio dei filosofi è un'entità astratta che parla solo attraverso similitudini, quasi con un approccio razionalistico matematico - 3^a prova “Vollti dopo cercare... dimostrazione di geometria”; il Dio di Isacco è una persona che parla e salva - si pensi a Pascal). Ognuna di queste sottolineature può diventare un tema singolo da cui far scaturire le capacità di raffronto tra due modi di pensare, tra due modi di relazionarsi con la realtà, tra due prese di posizione.

Sulle prove ci si può soffermare con varietà di strumenti, tutti utili alla verifica di come lo studente sappia applicare più che le sue conoscenze, le sue strutture logico-razionali. Si può chiedere di costruire per ognuna delle tre prove, a partire dalla tesi, una mappa concettuale, attraverso l'individuazione dei concetti chiave, delle relazioni gerarchiche; di costruire un'unica mappa concettuale che comprenda le tre prove; di individuare il principio filosofico comune su cui si fondano le prime due prove cartesiane; di individuare le due categorie filosofiche su cui si fonda la terza prova; di confrontare la prova a priori di S. Anselmo con la terza prova cartesiana, mettendo in evidenza somiglianze e differenze relativamente agli scopi dei due autori, alla natura delle argomentazioni e allo stile delle argomentazioni.

La verifica della capacità di analisi diacronica e l'approfondimento del contesto storico culturale può seguire anche una via più semplice che, partendo dal testo assegnato (ci si riferisce alla quarta parte del *Discorso sul metodo*), faccia mettere in rilievo agli studenti:

Riguardo al punto 1 la concomitanza nel brano di tematiche nuove (gnoseologiche) e vecchie (teologiche e metafisiche). Cartesio, per smussare la carica dissolvante del dubbio radicale, limita la riflessione alla sua persona “avevo notato che...”

Riguardo al punto 2 il confronto tra il dubbio di Cartesio e quello dello scetticismo antico; questo nega ad oltranza che si possa giungere alla verità, il filosofo francese, invece, lo usa perché spera di giungere alla verità. Il dubbio degli scettici porta alla disperazione; quello di

Cartesio è aperto alla speranza. Il dubbio cartesiano è metodico, volto a cercare il principio di distinzione tra vero e falso, quello scettico è privo di aperture.

- Riguardo al punto 3 il raffronto tra il *cogito* cartesiano e quello agostiniano; in quello cartesiano c'è il fondamento di ogni verità, in Agostino fuori della coscienza c'è solo incertezza.
- Riguardo al punto 4 il soggetto è il centro; la conoscenza è fondata con un atto intuitivo; è l'evidenza della intuizione che costituisce la verità della mia esistenza, l'archetipo di ogni verità. Una seconda riflessione riguarda il fatto che il pensiero in Cartesio è non solo attività critica, ma anche sostanza sciolta (*ab-soluta*) da tutto. Porre in relazione il *si fallor sum* di Agostino.
- Riguardo al punto 5 Cartesio, come Agostino, cerca Dio nell'anima. Le tre prove dell'esistenza di Dio da collegare a Platone, Anselmo.....
- Riguardo al punto 7 il termine "idea" con Cartesio assume nuova connotazione; soffermarsi sulla differenza con Platone.
- Riguardo al punto 10 l'innatismo di Cartesio e quello di Agostino
- Riguardo al punto 11 solo Dio risolve il problema della veridicità di ciò che la ragione ci propone come evidente e vero. Dio è garante della corrispondenza tra idee e realtà; della verità delle idee chiare e distinte; fondatore di leggi naturali immutabili. Senza Dio non si può aver conoscenza; i risvolti con l'ateismo che non potrà conoscere nulla di trascendente. L'errore sta nello scambiare per chiaro e distinto ciò che non lo è.

VALUTAZIONE:

Questo tipo di esercizi di collegamento e di contestualizzazione permetterebbe di verificare se lo studente sappia:

- controllare l'adeguatezza e la coerenza dei concetti-chiave e delle relazioni logiche e semantiche esplicitate in una mappa concettuale,
- controllare l'adeguatezza dell'inclusione di nuove conoscenze nel quadro di riferimento costituito dal materiale di studio appreso in precedenza,
- costruire, sulla base di un insieme di conoscenze acquisite, degli schemi di riferimento significativi per l'organizzazione concettuale di nuove informazioni,
- comprendere i problemi filosofici sottesi al brano, se siano mai stati trattati in precedenza (*dimensione diacronica* momento particolare di un processo cronologicamente esteso),
- scoprire analogie e differenze tra la trattazione fatta dal filosofo e altre (*dimensione storico-critica*),
- cogliere le categorie con le quali il problema è stato visto nell'epoca in cui visse il filosofo (*dimensione sincronica*),
- inserire il problema all'interno del pensiero complessivo del filosofo o nell'ambito storico-culturale dell'epoca in cui è vissuto il filosofo,
- contestualizzare le differenti risposte dei filosofi sullo stesso problema,
- discutere l'interpretazione data dal filosofo ponendola a confronto,
- rapportare la riflessione filosofica alla realtà politica, economica, sociale culturale dell'epoca,
- confrontare le filosofie del passato rapportandole all'oggi,
- contestualizzare i problemi emergenti,
- raffrontare ciò che impara con le possibilità di attuazione,
- ritrovare le radici del presente nella tradizione filosofica,
- comparare i concetti fondamentali sia nell'ambito storico sia in quello sistematico,
- comprendere la specificità del sapere filosofico rispetto ad altre forme di sapere,
- confrontare, in base all'analisi del testo, due comunicazioni di autori diversi sullo stesso argomento, mettendone in evidenza differenze e somiglianze,

- descrivere le caratteristiche essenziali del nuovo metodo, in riferimento al pensiero di altri filosofi,
- utilizzare gli strumenti concettuali assimilati per impostare e riconoscere problemi nuovi,
- inserirsi in quell'eredità di idee che la storia dell'uomo ha accumulato,
- rielaborare i contenuti in funzione di una produzione orale e scritta,
- unificare in filoni culturali i vari contenuti,
- costruire quadri sintetici funzionali alla disciplina,
- giudicare con maggior cognizione di causa,
- compiere raffronti tra modelli alternativi,
- pensare per modelli,
- esplicitare i modelli epistemologici utilizzati,
- assumere filtri interpretativi diversi.

Per un approfondimento

Per la conoscenza del mondo cartesiano e per l'approccio alla vita del filosofo si indica uno strumento utilissimo, il film di Roberto Rossellini *Cartesius* prodotto da RAI e ORTF nel 1974; sono reperibili anche cinque cassette della collana *Enciclopedia multimediale delle scienze filosofiche*, una di Gaetano Calabrò, una di Tullio Gregory, una di Reinhard Lauth, una di Dieter Henrich, una di Paul Ricouer. Ebbene, anche questi strumenti possono diventare utili nella verifica dell'acquisizione dei contenuti posseduti dagli studenti; ad esempio con la proiezione del film di Rossellini, si può lavorare su alcuni livelli quali: la scoperta del messaggio che gli autori della sceneggiatura e il regista hanno voluto comunicare, a partire dalle due sequenze del film, la prima e l'ultima; quali elementi della vita privata rappresentati nel film contribuiscano a chiarire il profilo intellettuale di Cartesio; quali riferimenti testuali siano da rileggere per evidenziare circa il proposito di Cartesio, comunicato a Mersenne, di dubitare di tutto per "costruire le sue convinzioni sulla roccia e non sulla sabbia"; quale sia il valore reale e quale quello simbolico del viaggio nella vita di Cartesio, se sia un continuo "allontanarsi" e da che cosa egli fugga.

Con questo lavoro si avviano gli studenti a cercare la tesi proposta dall'autore, ad individuare i passaggi logici, a considerare le ragioni a sostegno di quella tesi e le possibili controdeduzioni derivanti dalle obiezioni.

La messa in evidenza dell'itinerario argomentativo porrà gli studenti di fronte ad un modello di razionalità che, guardato all'indietro, può far ritrovare dei precedenti nella storia del pensiero e, proiettato in avanti, può aprire la problematicità all'interno di quel particolare modo di ragionare. Si potrebbero far emergere i passaggi logici che il filosofo segue, se costui porti delle documentazioni alla sua argomentazione, se ci sia una coerenza interna nella conduzione dei passaggi, se appaiano delle incongruenze. Dovrebbero emergere i riferimenti ai luoghi comuni, ad esposizioni di tesi contrarie, a dimostrazioni a cui il filosofo si rifà, le confutazioni, gli esempi a cui si aggrappa. Un ulteriore livello di indagine potrebbe passare attraverso l'analisi dei problemi collaterali, se vengano solo enunciati o anche argomentati e documentati, se possano essere considerati indipendenti, a se stanti o se siano inscindibilmente collegati al problema centrale, tanto da essere determinanti per la sua trattazione. L'attenzione per l'uso delle congiunzioni mostrerebbe al docente se lo studente ha recepito il valore dei connettivi o se invece gli sfugga la funzione delle congiunzioni di unione (e e, sia sia), di disgiunzione (ma, tuttavia, nonostante), di alternanza (o, o), di negazione (né), di esplicazione (poiché, perciò, infatti), di conseguenza (allora, quindi), di conclusione (dunque, così, infine); dalla verifica dell'uso delle congiunzioni si potrebbe passare a quella dell'uso

delle locuzioni (dal momento in cui, nella misura in cui, perché), degli avverbi (necessariamente, soltanto, unicamente), ecc...

Il modo attraverso cui valutare queste capacità potrebbe consistere nella compilazione di un questionario o nella stesura di uno schema a blocchi. Il questionario potrebbe essere strutturato in termini problematici o in termini più semplici, in base alla preparazione della classe o in base alla finalità del momento. Per verificare la capacità di problematizzazione dovrebbe essere messa in moto ogni risorsa culturale e logica degli studenti; così ad esempio: «Mi sembra di rinvenire nel discorso di Cartesio un salto logico perché dall'asserzione che io posso dubitare di tutto ma non del fatto che nel momento stesso in cui dubito sto pensando e quindi sto esistendo, non consegue direttamente che il corpo sia distinto dall'anima. Scalza questa interpretazione». Se invece la classe è debole, occorre rifarsi al questionario a risposta multipla come ad esempio:

Cartesio termina l'argomentazione concludendo che

- a) l'io possiede un corpo;
- b) Dio ha creato il mio corpo.
- c) l'io è una cosa pensante;
- d) l'io è composto di anima e di corpo;
- e) l'io non è il suo corpo;

Cartesio fonda la sua argomentazione:

- a) sulle caratteristiche della sostanza estesa;
- b) sulle caratteristiche della sostanza pensante.
- c) sulla concezione delle idee chiare e distinte;
- d) sull'idea dell'esistenza di Dio;
- e) su un esame del concetto di sostanza;

Lo schema a blocchi potrebbe servire per la verifica dell'acquisizione di capacità analitiche che mostrino il recupero di strutture che vanno al di là del modello di razionalità del filosofo per attingere alle strutture portanti di un qualsiasi discorso argomentato. Attraverso un esercizio di analisi dei connettivi si valuterebbe se punto per punto i passaggi logici del pensiero cartesiano sono stati fatti emergere; gli studenti dovrebbero costruire una tabella divisa in più colonne nelle quali far trovare posto ai connettivi, alle unità strutturali del testo argomentativo (premessa, tesi, idea principale, idee secondarie, tipo di argomentazione -deduttiva o induttiva-, garanzia, esempi, conclusione, prospettive aperte dalla conclusione), ai passi corrispondenti da rintracciare nel testo. Ad esempio, in riferimento al punto 1.3 della quarta parte del *Discorso sul metodo* si può procedere nel modo seguente:

siccome connettivo che introduce una subordinata causale (*desideravo dedicarmi alla ricerca della verità*)

considerazione personale (*pensai che*)

Tesi o idea centrale (*occorreva fare completamente il contrario e rigettare come assolutamente falso tutto ciò in cui potevo sospettare anche il minimo dubbio*)

per connettivo finale (*vedere se dopo mi restava nella mente ancora qualche cosa di veramente indubitabile*)

Verifica:

Gli strumenti per questa verifica possono essere vari, il dialogo, il questionario, la costruzione di mappe concettuali, ma l'obiettivo resta unico, verificare se gli studenti sappiano:

— riconoscere le unità strutturali dell'argomentazione (tesi, premesse, garanzia, idea centrale, idee secondarie, esempi a supporto delle argomentazioni, conclusione),

- riconoscere la tipologia di organizzazione di un testo argomentativo,
 - individuare, motivandone la scelta, gli espedienti per coinvolgere emotivamente il lettore,
 - identificare i presupposti impliciti in un testo argomentativo e in altri tipi di comunicazione,
 - scomporre un testo argomentativo nelle sue unità strutturali,
 - classificare le relazioni tra gli enunciati di un testo argomentativo,
 - inferire gli scopi, i punti di vista, i sentimenti di un autore attraverso l'analisi delle sue opere o di documenti biografici,
 - controllare la pertinenza delle argomentazioni rispetto alla tesi e alla conclusione di un testo argomentativo,
 - valutare il contenuto di una comunicazione o la natura di determinati fenomeni culturali,
 - elaborare un modello rappresentativo di un testo argomentativo nella forma di una mappa concettuale.
- A margine di tutto questo lavoro esemplificativo occorre precisare che, andando a sondare le capacità, acquisite o ampliate, ci si è indirizzati verso la verifica del possesso di livelli transdisciplinari; cioè di quelle capacità che, oltrepassando la stessa disciplina, incidono sulle strutture stesse dell'intelletto; una valutazione del genere non può né deve fermarsi a giudicare gli errori, quanto piuttosto, pur sottolineando allo studente le sue carenze, far sì che egli compia un cammino di miglioramento di sé, raggiungibile 'attraverso' la disciplina filosofica che, a questo punto, ha manifestato il suo valore strumentale perché più che apprendere la filosofia lo studente ha appreso a 'filosofare'.