

Armando Girotti

L'INSEGNAMENTO DELLA FILOSOFIA: FORMA STORICA O APPROCCIO PRAGMATICO?¹

In questi ultimi tempi all'interno del dibattito sulla didattica delle discipline umanistiche una nuova corrente di pensiero invita a curvare il programma scolastico sulle problematiche del presente, sulle esigenze del mondo dello studente, che meglio stimolano l'attenzione dei giovani, sui contenuti più manifestamente vicini ai loro interessi, e ad abbandonare la forma storica delle discipline, quasi quest'ultima fosse la negazione del sapere. Sembra di essere ritornati agli anni cinquanta quando, all'interno del dibattito sull'insegnamento della filosofia si discuteva se affrontarla dal punto di vista dei problemi che l'hanno attraversata o da quello legato alla successione storica, dove al sapere statico, rappresentato dalla seconda forma, si contrapponeva un sapere in movimento, rappresentato dai contenuti della prima; solo che oggi i termini del contendere si sono spostati dalla proposta di un insegnamento per problemi all'approccio pragmatico (rinverdendo, così, la definizione data prima da Morris e poi da Carnap i quali con lettura pragmatica intendevano, nella correlazione tra i segni e colui che li usa, quell'orientamento che privilegia il soggetto interpretante). Credo sia un falso problema quello che per far filosofia alle superiori si debba porre una linea di demarcazione così netta tra i suddetti due modi: non esiste una divaricazione dualistica così rigida tra forma storica e lettura pragmatica. È riduttivo e poco fecondo fare ciò perché, nel privilegiare l'io interpretante, in questo caso lo studente, sembra si debba necessariamente mettere in disparte la vivacità delle soluzioni altrui. Se, invece di ridurre a poli alternativi l'io e la storia, si intendesse l'insegnamento della filosofia aperto alla intersoggettività, al rapporto io-storia, facendo acquisire a quest'ultima anche un senso personale, l'orizzonte culturale della disciplina verrebbe ad essere meglio specificato, educando così i giovani a porre e a porsi domande; in questo modo si andrebbe dritti all'essenza dell'insegnamento della filosofia che, come affermava Kant, è avviamento al filosofare; ma questa finalità non la si ottiene dimenticando le risposte dei filosofi; è dalla loro analisi che nasce una nuova mentalità aperta alla riflessione sul senso di appartenenza al proprio presente. L'errore non sta nella forma storica dell'insegnamento quanto nella considerazione di staticità e di scarsa produttività che questa forma porterebbe nell'insegnamento della filosofia; ma l'errata interpretazione nasce perché forse si intende il programma scolastico come palestra formale di un sapere codificato da trasmettere; se lo si considerasse invece nella sua dinamica intersoggettiva, le risposte che i filosofi del passato hanno dato ai loro problemi aprirebero un dibattito anche con i giovani d'oggi, capace di mettere in discussione molte delle loro certezze; con questa ipotizzata circolarità di rapporto i contenuti oltrepasserebbero il livello di nozione manualistica per diventare problema su cui anche il giovane d'oggi è tenuto a dare la sua risposta, ed in forma critica. Abituarlo a vivere la riflessione filosofica non tanto come studio mandato a memoria, ma come conquista nascente da un dibattito sulle soluzioni altrui, questo sconfiggerebbe la sua soggiacenza alle risposte prodotte dalla immediatezza delle proprie esigenze naturali e gli indicherebbe un modo per guardare da una posizione più elevata, rivolgendo l'attenzione al problema nella sua veste più generale. Se gli si additasse la via per un'indagine problematica delle risposte date, nel corso delle epoche, dai filosofi, gli si mostrerebbe come l'utilizzo del parere altrui possa ben diventare uno strumento utile alla

¹ in L. MALUSA (a cura di), *La trasmissione della filosofia nella forma storica*, vol. II, FrancoAngeli, Milano 1999, pp. 263-273. Comunicazione al XXXIII Congresso nazionale di filosofia «La trasmissione della filosofia nella forma storica» Sezione I: *“La didattica della filosofia nella scuola secondaria: i problemi dell'insegnamento nella forma storica”*

verifica della plausibilità della propria soluzione insegnandogli, nel contempo, a oltrepassare il piano della sensatezza legata al vissuto quotidiano, alla quale lo studente, senza un avvio alla riflessione filosofica, rimane inevitabilmente legato; gli si insegnerebbe che, col vagliare le ragioni degli altri, si acquisisce la capacità di superare il puro piano soggettivo-pragmatico e si entra in una dialettica edificatrice di una *forma mentis* critica. Si tratta dunque di frequentare la storia della filosofia non in termini quantitativi, di un numero, cioè, di filosofi da studiare, ma come conquista di un sapere riflesso che, fondandosi sui valori presenti nella storia del pensiero, problematicamente apra a revisioni critiche sempre nuove capaci di indirizzare lo studente alla meditazione sul sé e sul significato stesso dell'interrogarsi. Non è detto che la forma storica obblighi a sviluppare 'tutta' la storia del pensiero; e poi che cosa vuol dire "tutta la storia del pensiero"? Questa affermazione mi sembra molto simile all'altra, "tutto il programma", che si sente pronunciare ancora da molti docenti, quasi che la totalità fosse rappresentata da quella tiritera di autori che un tempo, quando ci si trovava noi sui banchi del liceo, si era costretti a studiare. Occorre scegliere e sfrondare per non trovarsi poi a mal partito con il tempo che se ne è andato lasciando al secondo anno il programma dell'anno precedente perché nel primo anno ci si è soffermati a trattare tutta la sfilza di pensatori che va da Talete a Platone, senza dimenticarne alcuno...; è naturale che il tempo non basti. Occorre compiere scelte coscienti prima dell'inizio del viaggio e sapere quali sono le tappe su cui ci si fermerà; le forbici sono obbligatorie, ma con il loro uso non si è ancora concluso il progetto perché se lo studio della filosofia si misurasse nella conoscenza delle interpretazioni dei singoli filosofi e dei problemi che essi hanno sentito urgenti, si sarebbe sì allargato il campo conoscitivo dei giovani, ma lo si sarebbe comunque ristretto al puro campo della erudizione. Non credo sia necessario abbandonare la forma storica: forse occorre cambiare il punto di vista e portare la discussione sul metodo; infatti ciò che si è manifestato non deve venir saputo perché è avvenuto, ma perché, rimeditato criticamente, è capace di dare un senso nuovo al presente. Chi può asserire che le esperienze del passato non siano utili anche per il giovane del XX secolo? Esse, pur avendo perso la loro vivacità, possono comunque insegnargli qualcosa. Un pensiero non nasce al di fuori di un contesto culturale, sociale, politico, in una parola, esistenziale, nel quale la persona che lo produce è immersa; le idee che hanno attraversato i secoli e che sono giunte fino a noi non sono frutto di vaneggiamento, ma sono l'esito di un profondo ripensamento personale, sono la risposta ad un problema urgente che ha colpito un soggetto, inducendolo a reagire. Riandare a queste risposte ci permette di non dover ogni volta ripartire da zero quasi non fossero mai esistiti Platone, Aristotele, Kant, Hegel... Costoro hanno reagito ai quesiti che hanno sentito premere dentro di sé; non tenerne conto significherebbe ripercorrere ogni volta un tragitto già compiuto, vanificando una tradizione che, al contrario, potrebbe ben fungere da punto di partenza per i giovani d'oggi, privi di quell'esperienza che si può ben rinvenire nella storia del pensiero. Se è vero che le risposte sono sempre personali è altrettanto vero che le stesse domande che hanno motivato i filosofi passati possono ripresentarsi ancora; proprio la conoscenza di altri punti di vista permette una maggior ampiezza di vedute e una maggiore autonomia di pensiero. Ascoltare le ragioni degli altri non è segno di debolezza, semmai è manifestazione di apertura mentale; a quelle risposte non si è obbligati a rimanere ancorati, ma non si può nemmeno ritenersi totalmente slegati, pena il raggiungimento di livelli di alterigia tali da considerare se stessi al di sopra di ogni altra visione, detentori della verità che esclude dal consorzio filosofico ogni altrui osservazione; mettere in disparte le risposte, ritenendosi sciolti dai lacci della tradizione, non significa aver raggiunto la tanto agognata autonomia di pensiero, anzi significa aver disimparato che è proprio dalla vivacità di un dibattito che può, oggi, originarsi una nuova risposta ben più acuta di quella generata da una supposta 'autonomia di giudizio'. Il fatto che in un certo periodo storico un determinato problema sia stato considerato risolto, ciò non significa che gli si è assicurata la verità metafisica, né che esso ha raggiunto una universalità oggettiva; vecchi dibattiti potranno sempre essere ripresi dalle nuove generazioni e vivificati da nuove ottiche senza che per questo il passato stesso risulti invalidato; la irriducibilità dei punti di vista può semmai diventare la molla per nuove confutazioni, confermando, per di più, l'impossibilità del raggiungimento di un luogo

di osservazione privilegiato dal quale giudicare tutto e tutti; e come tale luogo non è stato conseguito dalle risposte dei nostri predecessori, così non è stato conquistato neppure dalla nostra. Conoscere la storia della filosofia passata è segno di libertà culturale quando però tale conoscenza non si ferma alla nozione libresca, alla carrellata di risposte o ai cosiddetti sistemi filosofici e, se gli studenti odierni sono spesso spaesati di fronte alla filosofia, la colpa sta nel fatto che essi non hanno sondato la filosofia nella sua storia, ma hanno ripetuto librescamente nozioni per nulla problematizzate. Essere attenti alle risposte degli altri non significa mandarle a memoria, non significa neppure rinunciare alla propria identità, ma aprire un dibattito su quelle risposte e, contemporaneamente, aprirsi a possibili confutazioni sul proprio modo di essere-nel-mondo; l'eclettismo, in fondo, non è segno di debolezza quando, prestando attenzione alle riflessioni altrui, si tramuta in capacità di rielaborazione del proprio pensiero critico. La filosofia così concepita è educazione alla libertà e alla democrazia; ascoltare le ragioni dei filosofi, dunque, non per sapere, ma per praticare questa capacità nata dall'ascolto. Ciò facendo si oltrepasserà il piano della risposta istintiva e, investigando con mentalità aperta le ragioni degli altri, ci si metterà in relazione problematica col filosofo, realizzando così quella *"continuità tra esperienza dei giovani e tradizione culturale"* di cui parla anche la commissione Brocca; la riconquista dall'interno, le prese di posizione ci saranno se il filosofo, da una parte, sarà riuscito a parlare allo studente e se lo studente, dall'altra, sarà stato in grado di recuperare quelle conclusioni vivendole come soluzioni date da un particolare uomo vissuto in un determinato contesto alle quali occorre rispondere in termini di dibattito aperto. L'approccio pragmatico, dunque, può ben inserirsi all'interno della forma storica a patto, però, che al posto del manuale si scelga la parola viva del filosofo, il suo documento testuale; attraverso questo gli studenti rifletteranno filosoficamente raggiungendo una più matura consapevolezza del loro tempo, delle proprie problematiche, del nuovo orizzonte che potrà più facilmente emergere proprio dalla frequentazione dei filosofi e sarà questo tipo di insegnamento a dare una risposta alla domanda che molti studenti si pongono: "a che cosa serve la filosofia?". Voler seguire la scuola francese nello studio degli elementi di filosofia totalmente slegati dalla storia del pensiero farebbe perdere al sapere filosofico quella vivacità che invece permane se il confronto con le sue radici è costante; quel tipo di approccio riduce l'insegnamento della filosofia a forma episodica del ragionare isolando ogni questione dal suo contesto e dalle motivazioni che l'hanno fatta emergere, con il rischio che la risposta diventi talmente vincolante da assurgere a canone di lettura assoluto, quasi come verità a cui ogni altra presa di posizione si dovrà conformare. Occorre invece che le risposte, sia quelle lasciateci dai filosofi sia quella che noi stessi diamo, mantengano sempre il loro carattere di problematicità, di apertura al dibattito, pregne come sono di quella precarietà che ogni opinione porta con sé; la lettura del fenomeno a più sfaccettature, come lo è la forma storica del sapere, non può essere considerata un sapere statico, così come vorrebbero definirlo i suoi denigratori, anzi è talmente attivo da produrre quella duttilità sempre più richiesta in un mondo contemporaneo dove la flessibilità del pensare è dote fondamentale, vista la rapida trasformazione scientifica e tecnologica odierna; meno la scuola si presenterà come detentrica di verità, più metterà in grado i giovani di capire che anche i modelli del giorno d'oggi non possono essere intesi come esclusivi; più si offrirà agli studenti una scuola che non intende trasmettere verità ma modelli interpretativi della realtà, più essi saranno invogliati e stimolati a cercare e a individuare alternative possibili a quei modelli, diventando essi stessi ricercatori; e la capacità di pensare per modelli in luogo del pensare per verità, permetterà quella crescita critica che, fondamento dell'insegnamento della filosofia, si fonda sulla convinzione socratica del 'saper di non sapere'. Proprio dalla storia il codice socratico ci parla, mettendo in crisi, vantaggiosamente per la formazione critica, la conquista di oggettività e di esaustività che ancora qualche modello ideologico tenderebbe a suggerire. Assumendo dalla storia più filtri interpretativi, insegnando a scomporre e radiografare le risposte, si mostrerà che la verità non è un dato, ma un farsi sempre aperto. Per questo motivo il punto di partenza di ogni interpretazione non potrà essere né il sistema filosofico di un determinato pensatore, né la teoria del docente; il documento scritto, il testo documentale sarà la fonte primaria, il punto di partenza di una problematizzazione e lo strumento in grado di entrare in rapporto anche

con l'oggi. È sul metodo dunque che occorre spostare l'attenzione non sull'accettazione o meno della forma storica nell'insegnamento della filosofia con l'attenzione che, come lo studio del manuale non è di per sé strumento sufficiente per una educazione alla filosofia, così non lo è neppure la semplice lettura del documento testuale. Occorre svecchiare il metodo e spostare il centro dell'attenzione dal nostro far filosofia al far filosofia dello studente. Dobbiamo superare, come dicono i 40 Saggi, *la sequenza tradizionale lezione, studio individuale, interrogazione per dar vita a una comunità di discenti e docenti impegnati collettivamente nell'analisi e nell'approfondimento degli oggetti di studio e nella costruzione di saperi condivisi* e per fare ciò occorre spostare l'analisi sul metodo. Il docente deve cambiare veste, deve diventare l'artigiano che crea un ambiente idoneo all'apprendimento e che costruisce con i suoi studenti gli oggetti del loro sapere, in grado di valorizzare il contenuto disciplinare e contemporaneamente la capacità operativa dello studente, facendo assumere al lavoro scolastico la dimensione seminariale o di laboratorio nelle quali trovano spazio le esercitazioni, indispensabili per promuovere gli elementi basilari di un sapere pratico e operativo. In questo contesto anche la stessa funzione del docente di filosofia cambia; da una prima 'cattiva' interpretazione di docente-istruttore, e quindi di trasmettitore di erudizione, è, nel corso del tempo, passata a quella di docente-educatore; ma occorre ora farle compiere un balzo in avanti verso quella nuova funzione che lo vedrà formatore delle giovani generazioni di laureati che si avviano solo ora sulla strada dell'insegnamento. E così, parallelamente al recupero della forma storica, che mette in discussione problematica le risposte dei filosofi passati, si potrebbero recuperare problematicamente anche le teorie e le metodologie didattiche sulle quali la docenza si è provata nel corso degli anni. Infatti quale ragione c'è nell'aver investito sulla preparazione della classe docente odierna se poi non si sfrutta quel loro sapere, acquisito con la riflessione teorica e con l'attività pratica? Ma sembra oggi maturo il tempo se, dando credito alla legislazione vigente che istituisce le scuole di specializzazione, è prevista la presenza del docente della secondaria superiore come responsabile del tirocinio pratico con cui i futuri laureati dovranno provarsi se vorranno conseguire l'abilitazione all'insegnamento. Che sia la rivalutazione di una professionalità da troppo tempo scarsamente valutata? Lo spero anche perché se il passato ha qualche cosa da dire in ambito filosofico, lo potrà dire anche in ambito didattico.