



F O R U M

F

FORUM

INSEGNARE LA FILOSOFIA NELLA SCUOLA CHE CAMBIA

intervengono

ENRICO BERTI, FABIO MINAZZI,
GIOVANNI REALE, EMIDIO SPINELLI, ANNA SGHERRI

coordina

ANTONIO AUGENTI

«**U**n poco di filosofia inclina la mente degli uomini all'ateismo, ma la profondità in filosofia la avvicina alla religione». Ho scelto questo pensiero di Francesco Bacone, tratto dai suoi Saggi, per introdurre ai lavori di questo Forum, perché più e meglio di qualsiasi altra citazione mi sembra che riconduca ai complessi «perché» implicati dalla riflessione filosofica.

In un recente studio apparso sulla più importante rivista pedagogica francese nel settembre dell'anno che va a concludersi, Michel Lobrot affronta il problema dell'insuccesso scolastico, ma in una nuova prospettiva, guardando al sapere come strumento di «legittimazione e di adattamento sociale», una sorta di patrimonio o capitale indispensabile a tutti.

Ora, sarà difficile trovare qualcuno che ponga in dubbio l'appartenenza della filosofia a questo patrimonio, visto che essa conferisce all'uomo la possibilità di riflettere sui temi dell'eternità, di esercitare pienamente la propria

API
5-6/99

intelligenza, di tentare di liberarsi dai condizionamenti di ogni natura. È dato, però, trovare ancora qualcuno che, indipendentemente dal valore intrinseco della riflessione filosofica, ne nega o ne pone in dubbio la presenza nell'ambito dell'insegnamento previsto per la formazione di base.

Un passo del documento provvisorio elaborato dalla Commissione insegnata dal ministro della Pubblica istruzione per affrontare il problema dell'insegnamento filosofico nella scuola è particolarmente significativo e controindicante a tale riguardo, laddove sostiene che «la riflessione filosofica si è caratterizzata come forma di metariflessione concettuale, connessa con una considerazione critica concernente l'originale, le condizioni, i metodi, i limiti e i valori che contraddistinguono nella loro effettiva concretezza storico-concettuale i vari saperi e le differenti discipline». Questa affermazione è certamente forte e conferisce all'insegnamento della filosofia, specialmente nella scuola dell'obbligo, un profilo alto, quando ne sottolinea il ruolo decisivo, anche se non esclusivo, ai fini dell'educazione al pensiero e con riferimento alle questioni di senso e di valore.

Insegnare la filosofia può non essere un problema. È un problema, semmai, il metodo del suo insegnamento

La posizione di privilegio che la riflessione filosofica può rivendicare nell'ambito dei vari saperi non è, sotto questo profilo, nuova. È di Bertrand Russel (I problemi della filosofia) l'osservazione secondo la quale «la filosofia, pur non sapendo

rispondere a tante domande quante vorremmo, ha se non altro la capacità di porne, ad accrescere l'interesse del mondo, e a rivelare la stranezza e le sorprese che stan nascoste sotto la superficie delle cose, anche di quelle più comuni, della vita di ogni giorno». Si dovrà convenire che, in ogni caso, la filosofia è tenuta a fare i conti con tutti gli altri saperi fondamentali, e da questa intuizione nasce anzi l'esigenza, estesamente riconosciuta e apprezzata, di evitare che essa sia sacrificata, anche negli ordinamenti universitari, a connessioni, a matrimoni esclusivi o preferenziali con alcuni di essi. La filosofia, quindi, come prospettiva per tutti, come tensione o aspirazione diffusa alla conoscenza; la filosofia come scienza universale che trae dall'agire dell'uomo linfa e forza che non soddisfa, come notano illustri studiosi, soltanto «il desiderio di conoscere dello spirito, ma completa e rafforza anche le capacità vitali dell'uomo».

Insegnare la filosofia può non essere un problema. È un problema, semmai, il metodo del suo insegnamento, legato peraltro ai suoi fini. Ma anche la questione del metodo – il metodo storico o quello tematico – è destinata ad essere ridimensionata, se si tengono presenti gli oggetti della riflessione filosofica: l'identità personale, l'intelligenza, il linguaggio, il dover essere.

Non può essere trascurato, a mio avviso, dall'attenzione che si porta a questo tema il problema della formazione e della professionalità degli insegnanti. La recente riforma degli ordinamenti universitari e le Scuole di specializzazione che preparano all'insegnamento se ne devono far carico, con una preoccupazione in più rispetto ai pur rilevanti aspetti della competenza e della preparazione metodologica: quella riconducibile all'esigenza che la figura dell'insegnante rappresenti per l'allievo davvero un modello e un punto essenziale di riferimento per l'affermazione e la tutela della libertà della persona.

Problemi di sistemazione dell'insegnamento filosofico e di definizione dei corrispondenti contenuti programmatici; aspetti di natura metodologico-didattica; questioni inerenti alle finalità dell'insegnamento e alla professionalità degli insegnanti: si tratta di punti significativi sui quali è bene sentire il parere degli autorevoli studiosi che partecipano ai lavori di questo Forum.

ENRICO BERTI

Vorrei iniziare il mio intervento richiamandomi alla citazione di Bacone, secondo cui poca filosofia porta all'ateismo, mentre una conoscenza più approfondita apre alla religione. Credo significhi che con poca filosofia non si raggiunge la consapevolezza dei limiti dell'uomo e della ragione, mentre con un ulteriore approfondimento questi limiti si scoprono e quindi il discorso si può aprire in altre direzioni, una delle quali può essere appunto la religione.

Tuttavia - pur sottoscrivendo completamente l'affermazione di Bacone - penso che il compito della filosofia può essere sì quello di aprire ad altri orizzonti, facendo prendere coscienza dei propri limiti, ma deve essere anche quello di fornire le capacità di affrontare e risolvere problemi non soltanto in base a credenze, e quindi ad atti di fede o a scelte ideologiche o politiche, ma attraverso una riflessione razionale, una deliberazione con se stessi che presuppone il dialogo, la discussione con sé e con gli altri.

Per questo mi sono sempre dichiarato a favore dello studio della filosofia anche nei primi anni della scuola secondaria (quelli che nella scuola del futuro diventeranno gli ultimi anni della scuola dell'obbligo), quando i ragazzi sono ancora in età preadolescenziale o adolescenziale. È proprio questo, infatti, il momento in cui per la prima volta si affrontano problemi che hanno importanza nella vita, problemi che riguardano appunto il significato da dare alla propria vita, alle scelte da compiere nel proprio futuro. E questi problemi non sono affrontati da nessun'altra disciplina tra quelle che

Il compito della filosofia può essere sì quello di aprire ad altri orizzonti, facendo prendere coscienza dei propri limiti, ma deve essere anche quello di fornire le capacità di affrontare e risolvere problemi

si insegnano nella scuola secondaria, perché le discipline di carattere scientifico, pur fondamentali, fanno conoscere la realtà così com'è, ma non danno giudizi di valore, cioè non sono valutative e quindi non possono orientare la prassi.

Le discipline di carattere letterario, invece, pur affrontando a volte con molta efficacia i problemi di senso, tuttavia non hanno come proprio strumento caratteristico l'analisi razionale, la discussione e la ricerca, l'indagine sui problemi.

Solo la filosofia, a mio giudizio, riesce a unire questi due aspetti: la capacità da un lato di affrontare i problemi di senso, problemi di valore su cosa è giusto e cosa no, cosa è lecito e cosa no, cosa è bene e cosa è male, e dall'altro lato un tipo di approccio ai problemi con un metodo razionale, cioè non basato semplicemente su credenze.

E poi - come si rileva nel documento della commissione citato da

Augenti - non va trascurato l'altro aspetto caratteristico della filosofia, quello di essere una riflessione sulle altre forme di sapere, una metariflessione concettuale, poiché qualsiasi altra forma di sapere esercita appunto il sapere senza porre in discussione se stessa, i propri limiti, i propri metodi, mentre questo è proprio quello che fa la filosofia nei confronti di ogni altro discorso.

Solo la filosofia, a mio giudizio, riesce a unire questi due aspetti: la capacità da un lato di affrontare i problemi di senso, e dall'altro lato un tipo di approccio ai problemi con un metodo razionale

Nascono in tal modo i cosiddetti problemi di verità: che vuol dire, per esempio, quando si conosce la realtà, conoscere la verità; che vuol dire vero e falso; quando un'argomentazione è valida e quando non lo è; quando è corretta e quando invece è scorretta; che cosa significa confutare una tesi, obiettare. Questo tipo di nozioni non possono essere fornite da nessun'altra disciplina, e sono tuttavia fondamentali nella formazione di una persona, di un uomo, di un cittadino, quindi è giusto che tutti i giovani siano messi dalla scuola pubblica nella condizione di apprendere questi metodi, queste riflessioni, questi problemi e queste procedure razionali. Perciò vedo l'importanza, anzi la necessità della filosofia, addirittura negli ultimi anni della scuola dell'obbligo.

ANTONIO AUGENTI

Passo la parola al professor Reale, notando due aspetti di quanto ha detto Berti. Io sono affezionato da tempo al problema dell'orientamento alle scelte da parte dei giovani e, di solito, questo tema lo si pone soltanto sul ter-

reno della informazione o della indicazione di percorsi possibili per inserirsi nel mondo del lavoro.

Chi affronta validamente il tema dell'orientamento gli riconosce viceversa un carattere formativo volto a dare ai giovani la capacità di interpretare il significato dei saperi, che sono poi quelli attraverso i quali si snoda l'intelligenza delle situazioni, dei percorsi didattici. L'altro aspetto molto importante ci riconduce anche ad esperienze di alcune scuole internazionali, nelle quali è dato un insegnamento di teoria della conoscenza. In alcune scuole la filosofia svolge un ruolo decisivo nell'ambito di questa teoria della conoscenza, che dà la possibilità agli insegnanti, ma soprattutto ai giovani direttamente, di interpretare la genesi, il significato dei saperi e quindi il ruolo che i vari saperi hanno nell'ambito della formazione di base.

Professore Reale, a lei...

GIOVANNI REALE

Augenti ha fatto una magnifica introduzione; ma ha messo sul tappeto tutti i temi e quindi dobbiamo scioglierli per forza.

Il primo: sono d'accordissimo con la citazione di Bacone, ma voglio dare una controprova del nove della giustezza di questa citazione.

Mesi fa ero in Russia per festeggiare la traduzione del Reale-Antiseri e ho avuto una sorpresa: quest'opera era la più venduta tra i best seller, e al secondo posto c'erano *I fioretti di San Francesco*, tradotti in russo. Questo è molto significativo.

In Russia, del resto, c'è una esplosione della cultura della scrittura, in senso positivo. Il quarto volume (han tradotto in quattro volumi il Reale-Antiseri) è uscito in trentaduemila copie, vendute in un giorno. Che cosa vuol dire? Che c'è una fame di idee veramente straordinaria. Ho visto russi leggere nella metropolitana, nelle code, ovunque. Ho domandato come mai. E la risposta è stata molto bella. Con la caduta di una certa ideologia, c'è stato un vuoto nell'animo; e questo vuoto non si può riempire se non in due modi: con dei concetti oppure con la fede, oppure con una dinamica delle due cose. Non vorrei insistere però su questo punto, ma arrivare all'altro.

Di solito la filosofia si definisce «scienza umanistica». Vorrei difendere questa parola, anche se qualcuno afferma che parlare di «scienza umanistica» significa abbassare il livello. E in effetti nei decenni passati la filosofia ha cercato di imitare le scienze, con disastri che tutti conosciamo molto bene. Ma cosa vuol dire «umanistico»?

Con la caduta di una certa ideologia, c'è stato un vuoto nell'animo; e questo vuoto non si può riempire se non in due modi: con dei concetti oppure con la fede, oppure con una dinamica delle due cose

Una scienza è umanistica perché insegna all'uomo come costruirsi sulla base di certi valori e della libertà. Quindi, la scienza umanistica è «facitrice di uomini».

Invece le scienze naturali e le tecniche cosa costruiscono? Costruiscono cose. Allora, ecco qui il punto, la dinamica che si instaura fra i due saperi. Il sapere umanistico ti aiuta a diventare uomo razionalmente sulla base di certi valori e a costruire te come persona umana. Le scienze e le tecniche ben vengano! Ma ti aiutano a costruire delle cose, più che te stesso.

Un altro punto su cui vorrei soffermarmi è quello che abbiamo chiamato metariflessione concettuale, ed è giustissimo. Per caso, ho dovuto occuparmi di certi scienziati, quelli comprensibili da tutti, perché ormai la scienza è diventata altamente esoterica, ed ho scoperto che sono dogmatici in maniera spaventosa. Se dovessimo trovare una mentalità acritica, dovremmo in larga misura individuarla proprio in quella dello scienziato.

Windberg, per esempio, che ha creato il paradigma del «big bang», dice che arriverà alla risposta definitiva, eliminando tutta l'altra forma di sapere. Ma lo stesso vale per altri scienziati: certi premi Nobel hanno scritto che la fisica ormai ha finito il suo percorso, tranne un punto o due, sarà come la geometria euclidea, ossia definitiva, e conosciamo invece le rivoluzioni che ci sono state.

Il sapere umanistico ti aiuta a diventare uomo razionalmente sulla base di certi valori e a costruire te come persona umana

Allora, la mentalità critica chi la crea? Proprio quella mentalità umanistica, cioè, in particolare, la filosofia. Pensiamo a che cosa sono riusciti a far comprendere della scienza gli epistemologi, a cominciare da Popper. E vorrei sottolineare che è molto difficile al filosofo, a scuola, comunicare con i colleghi, perché, molto spesso, viene respinto. Si mette in moto una dinamica complessa, e si sente dire: «Ma come, tu tiri fuori discussioni su queste cose? Sono storie le vostre, eccetera eccetera». Ed è molto difficile anche parlare a dei ragazzi in una scuola d'obbligo, perché un professore deve conoscere bene la sua materia, l'animo della persona a cui parla, e il suo discorso deve essere formulato in modo tale che si collochi nella dimensione dell'animo a cui si parla, senza cadere nell'errore del «ah, non capisci? Peggio per te!».

Ma c'è un altro aspetto da prendere in esame. Noi probabilmente sopravvalutiamo i ragazzi. Parliamo del ragazzo del 2000. Per aprire la sua mente dobbiamo insegnargli a ragionare e a capire con «concetti» e non con «immagini». E chi può farlo se non la filosofia?

Ricordo un particolare della riunione con il Ministro, una delle prime, in cui ho proposto di introdurre la filosofia dappertutto e ho avuto come

difensori Scalfari e il cardinal Tonini. Quest'ultimo ha detto che stava occupandosi di quei ragazzi che hanno gettato i sassi dai cavalcavia e hanno ucciso, e ciò che l'ha atterrito è che alla domanda «perché hai fatto questo?» non sapevano rispondere, né avevano la capacità di collegare la causa con l'effetto, e Tonini allora diceva: «ma se non insegniamo a ragionare ai giovani, come fanno ad arrivarci da soli?».

Ecco: la filosofia in questo senso diventa veramente formatrice del ragazzo e del suo modo di pensare, ma ci troveremo di fronte a difficoltà enormi nel preparare dei professori che accettino e che siano capaci di far questo in modo debito.

ANTONIO AUGENTI

Professor Reale, le pongo una domanda provocatoria. La filosofia assume il metodo del rigore scientifico, del rigore razionale nella interpretazione dei problemi, non solo di natura personale, ma anche problemi sociali. Credo che sia difficile negarlo. Ma mi sembra che sia bene attendersi che nessuna disciplina nell'ambito dell'insegnamento occupi una posizione privilegiata da un punto di vista della finalità della formazione critica. Credo che anche le altre scienze non umanistiche assumano questo metodo di rigore, fondamentale ai fini della formazione dell'uomo.

Ci sono esempi anche molto nobili e alti di ripensamento di scienziati, nel campo dell'economia sappiamo cosa ha fatto negli ultimi tempi Isaiah Berlin, quando ha evidenziato i problemi della qualità dello sviluppo, ponendo forti interrogativi sul terreno economico, quindi sulle scelte che si possono fare. Lei non crede che ai fini della formazione dell'uomo ci sia la possibilità di un collegamento tra le varie discipline, i vari saperi, a questo fine e che quindi la filosofia non occupi in maniera esclusiva questo campo?

Lei non crede che ai fini della formazione dell'uomo ci sia la possibilità di un collegamento tra le varie discipline, i vari saperi, a questo fine e che quindi la filosofia non occupi in maniera esclusiva questo campo?

GIOVANNI REALE

In maniera astratta sì, però io ho posto il problema in maniera concreta: per prima cosa gli altri docenti considerano il filosofo come un chiacchierone, magari simpatico o stimolante, ma un chiacchierone. Inoltre,

molte scienze vengono insegnate in maniera nozionistica, senza spiegare «perché», «come», «in che modo». Quindi io non ho fatto un ragionamento per privilegiare la filosofia; non pensando affatto di imporla *sic et simpliciter*, ma seguendo un criterio assiologico, cioè a dire «Perché con la filosofia non ci poniamo il problema uomo, problema che altre scienze non sanno porre in modo dovuto?». Dico questo perché mi sono rivolto ad alcuni ragazzi, anche di recente, ponendo loro il problema: «Ma ti sei chiesto da dove vieni? Perché vivi? Dove vai?». E la risposta è stata per me addirittura allucinante: «Non mi interessa». «Allora che cosa ti interessa?». «Qui e l'ora, godermela e basta». «E quando diventi vecchio?». «It is not a problem».

Questo vuol dire rinunciare ad essere uomo. Ecco, allora il compito della filosofia in senso - proprio lei lo ha detto - educativo, paideutico - in senso platonico e socratico -, è porre la domanda.

La filosofia dovrebbe insegnare, come Gadamer dice, a «porre domande». Sono convintissimo che è molto più difficile porre le domande che dare le risposte, perché la domanda precondiziona la stessa risposta

La filosofia dovrebbe insegnare, come Gadamer dice, a «porre domande». Sono convintissimo che è molto più difficile *porre le domande* che *dare le risposte*, perché la domanda precondiziona la stessa risposta. Proprio questo trovo che in molti giovani è carente: non sanno domandare quello che poi in fondo vogliono, dobbiamo quindi creare il ragazzo che ragiona, che sa doman-

dare e rispondere.

E inoltre la filosofia dovrebbe creare delle menti «plastiche», malleabili, cioè aperte e non chiuse in schemi predeterminati. Infatti, molti giovani nella loro vita dovranno cambiare o modificare il proprio mestiere più volte. Io sono rimasto impressionato da quello che mi hanno detto in una grande casa editrice, con annessa la tipografia. Dopo aver eliminato completamente le macchine a piombo, hanno introdotto le macchine fotocompositrici. Hanno pagato per sei mesi tutti gli operai per insegnare loro come si usavano i nuovi strumenti e in cambio hanno ricevuto lettere di dimissioni con preghiera di essere assunti a un grado inferiore, pur di non dover imparare cose nuove così complicate. Dobbiamo creare ragazzi capaci di affrontare continue novità; e che cosa, se non la filosofia insegnata in un certo modo, apre la mente in modo dinamico e costruttivo?

ANTONIO AUGENTI

Grazie. La parola al professor Minazzi.

FABIO MINAZZI

Senza dubbio il ruolo delle *immagini* nella formazione standard di un giovane della società contemporanea italiana è sempre più notevole e decisamente preponderante. Tanto rilevante che nella formazione della generazioni più giovani questa educazione «visiva» si realizza spesso a netto detrimento della lettura e di un sapere più «meditato».

Naturalmente nel quadro di questo cambiamento anche la scuola – e la stessa classe dei docenti – non è del tutto esente da alcune precise responsabilità storiche, culturali e sociali. Non solo e non tanto perché a scuola è sempre più difficile far percepire la lettura come espressione di un autentico piacere, ma anche perché spesso il giovane che esce dalla scuola dell'obbligo, in realtà, non sa leggere, scrivere e far di conto in modo corretto e minimamente rigoroso.

Personalmente posso constatare questo progressivo abbassamento della preparazione di base fornita dalla scuola italiana confrontando, anno dopo anno, le diverse classi degli studenti che conosco nel triennio finale. Insegnando filosofia in un liceo scientifico, in una classe di terza formata da una trentina di persone, in genere ci sono pochi studenti in grado di leggere correttamente *a vista* un qualsiasi testo. I più incespicano nella lettura o sono messi in seria difficoltà da espressioni che si discostano lievemente dal lessico quotidiano o da quello ordinario. La mancanza di queste competenze minimali – spesso davvero elementari – non è naturalmente privo di un suo puntuale riflesso negativo anche nell'ambito dello studio che può poi essere effettuato nelle singole discipline.

Il che appare in tutta evidenza nell'ambito dello studio della filosofia, una disciplina particolarmente attenta allo studio delle strutture del linguaggio, del senso e del significato delle parole, dei rapporti tra gli enunciati e delle svariate «tessiture» dei testi. Ma se si tiene presente che la filosofia vive nel *filosofato*, nei testi scritti, all'interno di determinati *topos* consegnatici dalla tradizione (una tradizione particolarmente ricca, complessa e persino contraddittoria) e che in queste precise modalità esercita costantemente una sua specifica *metariflessione*, la quale ha per proprio oggetto privilegiato i molteplici saperi disciplinari (*idest* i linguaggi) elaborati da differenti ambiti cognitivi, allora il problema inizia a delinearsi in tutto il suo perimetro effettivo. Se infatti si affronta il problema da questa particolare ottica prospettica, bisogna allora tener presente che le varie argomentazioni richiamate da chi

F

FORUM

Spesso il giovane che esce dalla scuola dell'obbligo, in realtà, non sa leggere, scrivere e far di conto in modo corretto e minimamente rigoroso

mi ha preceduto devono necessariamente essere poste in relazione con una complessa tradizione concettuale. Una tradizione ricca e articolata che presenta anche alcuni aspetti decisamente conflittuali.

Nella scuola contemporanea italiana questa tradizione ci presenta una visione profondamente dicotomica, in virtù della quale le discipline scientifiche sono insegnate con un'impostazione che fa a pugni con la concettualizzazione e l'insegnamento delle discipline umanistiche. Nella prassi scolastica quotidiana le discipline scientifiche sono infatti insegnate prevalentemente basandosi su un'esposizione algoritmica destoricata; di contro le discipline umanistiche sono invece insegnate secondo un'impostazione largamente *storicizzata*. In questa contrapposizione la filosofia è invariabilmente associata alle sole discipline umanistiche (seguendo del resto un'impostazione che è dominante nella stessa struttura universitaria italiana), con la conseguenza che sulla testa degli studenti cala una formazione culturale

profondamente dicotomica. A mio avviso è proprio questa dicotomia distorta che deve essere criticata. Deve essere criticata e posta in crisi. Non solo e non tanto per recuperare la piena dimensione storica dei differenti saperi, ma anche per ridare alla filosofia quel ruolo di *anima vivente della cultura* che le permette di essere collante critico di un patrimonio conoscitivo, vivendo *tra le*

pieghe dei differenti saperi.

Da questo specifico punto di vista il problema che stiamo affrontando non è allora un problema di mera organizzazione scolastica, poiché quest'ultimo riflette, semmai, a sua volta, un'altra questione, direttamente connessa con la storia culturale occidentale. In rapidissima sintesi si può osservare come dietro quella fuorviante e fallace dicotomia accennata tra sapere scientifico storico e sapere umanistico storicizzato venga totalmente trascurato un più autentico problema tricotomico che Immanuel Kant aveva invece espresso in tutta la sua limpidezza culturale quando si era posto tre semplici, ma ineludibili, domande:

- a) *che cosa posso conoscere?*
- b) *che cosa devo fare?*
- c) *che cosa mi è lecito sperare?*

Grazie a queste tre domande essenziali emerge una tricotomia fondamentale cui la cultura (anche la nostra cultura contemporanea) deve saper rispondere recuperando un ruolo più complesso e articolato per la riflessione filosofica. La quale, per recuperare la sua storica *funzione critica*, deve essere in grado di superare tutte le sclerosi di pensiero connesse con la pur

Ridare alla filosofia quel ruolo di anima vivente della cultura che le permette di essere collante critico di un patrimonio conoscitivo, vivendo tra le pieghe dei differenti saperi

valida ed interessante, né meno complessa, tradizione positivista. Quest'ultima, infatti, in tutti gli andamenti diversificati che pure ha delineato nel corso degli ultimi due secoli, ha mostrato un costante atteggiamento polemico nei confronti della riflessione filosofica. Si consideri il famoso saggio di Moritz Schlick, *Die Wender der Philosophie*, oppure tante altre prese di posizione di alcuni neopositivisti del *Wiener Kreis*: in questi autori la filosofia finisce sistematicamente per ridursi alla sola *metodologia*, oppure, senza tanti complimenti, si appiattisce sulla scienza, scomparendo. Naturalmente dietro questo esito paradossale (paradossale perlomeno dal punto di vista filosofico) non è davvero difficile scorgere l'esigenza di fondo che ha indotto questi autori a sostenere una posizione così radicale: è la giusta esigenza di mettere fine ad una tradizione filosofico-metafisica che ha ridotto la riflessione filosofica ad uno sterile, quanto infinito e inconcludente, conflitto tra metafisiche, l'una contro l'altra armate. L'esigenza positiva

dalla quale muovono i neopositivisti è quella di creare finalmente una *filosofia scientifica* in grado di procedere con lo stesso rigore caratteristico dell'impresa scientifica. Ma il loro esito è appunto paradossale poiché nella loro prospettiva la filosofia finisce poi per scomparire di fronte ad una scienza sempre più imperialista. Questa impostazione ha naturalmente dato luogo a molteplici problemi.

In primo luogo nella stessa casa neopositivista dove si sono svolti interessantissimi dibattiti che nel corso degli anni hanno contribuito via via a modificare l'originale impostazione viennese. Non per nulla l'empirismo logico, in tutte le sue differenti fasi e in tutte le sue molteplici forme, è progressivamente passato da una fase di rigida contrapposizione anti-metafisica ad un progressivo recupero di un rapporto più libero, più mobile e più flessibile tra la dimensione più astrattamente teorica e quella connessa con la dimensione empirico-fattuale. In ogni caso questa mentalità (*positivista in senso lato*) è comunque sopravvissuta, soprattutto nell'ambito del senso comune (intendo anche il *senso comune scolastico ministeriale*) per il quale esisterebbe una contrapposizione radicale e priva di mediazioni tra i fatti e le teorie, tra l'«oggettività scientifica» e le «libere parole».

Questa, per esempio, è la contrapposizione di base cui ci si trova normalmente di fronte (tranne alcune poche e lodevolissime eccezioni) nell'ambito della prassi scolastica ordinaria: normalmente i docenti di matematica, di fisica e di scienze naturali sono convinti di svolgere un insegnamento basato su fatti ben documentabili ed oggettivi, mentre i loro colleghi di italiano, storia e filosofia in fondo non farebbero altro che svolgere delle

I docenti di matematica, di fisica e di scienze naturali sono convinti di svolgere un insegnamento basato su fatti ben documentabili ed oggettivi, mentre i loro colleghi di italiano, storia e filosofia non farebbero altro che svolgere delle lezioni «umanistiche», basate solo su teorie, più o meno discutibili

lezioni «umanistiche», basate solo su teorie, più o meno discutibili. Se non lo dicono esplicitamente, tuttavia molti di loro lo pensano realmente: gli scienziati sono in fondo persone serie, mentre poeti, letterati, artisti e filosofi lo sono un po' meno, poiché si limitano a sviluppare parole in libertà. Questa drammatica contrapposizione dicotomica, per quanto silente, taciuta e mai del tutto esplicitata con tanta chiarezza e brutalità, vive, tuttavia, all'interno *delle pieghe* del nostro attuale ordinamento scolastico (già nella stessa impostazione culturale e pedagogica gentiliana, in virtù della quale le discipline scientifiche sono insegnate in modo destoricizzato, mentre le discipline umanistiche sono insegnate in modo storicizzato) e rappresenta così un buon modello (negativo, *of course!*) di riferimento di quella tradizione positivista (in senso lato) cui mi riferivo precedentemente. Inutile aggiungere come sia proprio questa impostazione di fondo che sostanzialmente liquida l'orizzonte kantiano introdotto con le tre domande relative alla conoscenza, al dovere e alla speranza.

Libertà e verità costituiscono i due aspetti decisivi del patrimonio conoscitivo dell'umanità alla luce dei quali ogni sapere disciplinare non solo ritrova i suoi nessi con tutte le altre discipline, ma svolge anche un suo ruolo decisivo e irrinunciabile per la costruzione di un uomo libero ed autonomo

A mio avviso per superare questa impostazione occorre ritornare ad un'impostazione culturale quale quella sottesa dalle tre domande kantiane avendo la capacità di porre al centro dell'azione della scuola una diversa concezione della cultura e della sua trasmissione. Quella, per dirla in breve, in virtù della quale la *teleologia della conoscenza* sia stret-

tamente intrecciata con *l'escatologia della speranza*. Meglio ancora occorre impostare gli studi sulla consapevolezza che *libertà* e *verità* costituiscono i due aspetti decisivi del patrimonio conoscitivo dell'umanità alla luce dei quali ogni sapere disciplinare non solo ritrova i suoi nessi con tutte le altre discipline, ma svolge anche un suo ruolo decisivo e irrinunciabile per la costruzione di un uomo libero ed autonomo. Il che ci permette, appunto, di rompere definitivamente ogni sclerosi positivista, poiché secondo questa prospettiva il sapere non sarà più appannaggio esclusivo di questa o quella scienza, di questa o quella disciplina scientifica, ma vivrà all'interno di molteplici campi disciplinari. Forse che la musica, un'opera artistica, un romanzo non sono essi stessi espressione di una determinata conoscenza? Dobbiamo rifiutare un concezione miope che restringe la conoscenza al solo campo delle scienze «dure» per recuperare una visione più duttile, articolata e critica del sapere umano. Anche perché questa visione pone in relazione sistematica la libertà con la conoscenza (la verità) in tutte le sue effettive manifestazioni e, di contro, pone anche la conoscenza (conseguita in tutti i differenti ambiti disciplinari) in connessione diretta con la libertà, permette così di recuperare una dimensione più ampia, articolata e feconda

per la stessa filosofia. Del resto la filosofia, nel corso della sua storia, ha sempre *abitato i problemi aperti* della cultura e della conoscenza, al punto che uno scienziato eminente come Albert Einstein ha osservato come la stessa riflessione filosofica fosse strettamente intrecciata con la riflessione scientifica: *la scienza senza filosofia è cieca, la filosofia senza scienza è vuota*. Ma, si badi, secondo questa impostazione tricotomica si recupera, specificamente, il ruolo e la dimensione propriamente *concettuale* della riflessione filosofica e della riflessione che si svolge in qualunque altro ambito della ricerca umana. Su questo punto vale la pena di soffermarsi nella misura in cui il prezzo più alto che la tradizione positivista ha dovuto pagare può essere indicato proprio nella sua incapacità di cogliere il ruolo, la funzione e l'importanza decisiva che la dimensione del *Verstand* (per dirla con Kant) svolge sempre all'interno del sapere. Non per nulla la loro visione della realtà è stata profondamente dicotomica e non per nulla l'ordinario senso comune presente nella nostra scuola perde di vista questa dimensione concettuale. Così facendo il matematico riduce la matematica a mero algoritmo, il naturalista o il fisico riducono le loro conoscenze ad una sommatoria di meri fatti (generalizzati dalle teorie), perdendo sistematicamente di vista la *dimensione concettuale* del loro sapere, perdendo di vista l'esistenza di un pensiero matematico, di un pensiero fisico, di un pensiero naturalistico che si intrecciano costantemente con la storia culturale e sociale di un popolo e, più in generale, con la stessa tradizione della riflessione storica occidentale.

La filosofia, nel corso della sua storia, ha sempre abitato i problemi aperti della cultura e della conoscenza, la scienza senza filosofia è cieca, la filosofia senza scienza è vuota

ANTONIO AUGENTI

Grazie.

GIOVANNI REALE

Sono d'accordissimo con Minazzi, e non ho fatto la dicotomia tra umanesimo e scientismo per mia scelta, ma riferendomi a un'intervista in cui mi è stato premesso: «Difenda la filosofia umanistica, ma non usi questa parola, assolutamente». Perché? Perché tutti la considerano come negativa in Europa. Vorrei anche aggiungere un altro spunto. Forse più preoccupante.

Pensate che addirittura gli elettrodomestici in certi Paesi devono spiegarli con i fumetti, perché molti non capiscono come si usano attraverso il normale linguaggio della scrittura. A questo punto siamo arrivati.

ANTONIO AUGENTI

La parola al professor Spinelli.

EMIDIO SPINELLI

Vorrei riallacciarmi velocemente all'introduzione di Augenti, perché credo che anche gli interventi successivi abbiano mostrato come il proble-

La filosofia in senso strettamente socratico, se seguiamo i cosiddetti dialoghi giovanili di Platone. Voglio ribadire che la filosofia deve essere un dare e accettare ragione delle proprie idee e delle proprie opinioni. Solo in questa maniera si evita il rischio di procedere per credenze

ma di cui discutiamo inevitabilmente sempre e comunque abbia due livelli. Un livello che chiamerei teorico alto, teoretico addirittura, per usare una terminologia tecnica, che è quello della riflessione su che cosa è la filosofia, che di conseguenza condiziona anche il modo in cui decidiamo di insegnarla. Nella domanda «Cos'è la filosofia?» rientra oggi, ancora più che nel passato, il suo

rapporto con altri tipi di sapere, quindi inevitabilmente - come ho ascoltato negli interventi precedenti - si ricrea quantomeno la necessità di pensare ad una eventuale simpatia fra i diversi saperi. Questo però genera e genererà problemi notevoli sul piano strettamente pragmatico e pratico. Ma nella ideale agenda di lavoro che abbiamo ci sono anche una serie di problemi estremamente concreti: sistemazione dei contenuti programmatici, esigenze della didattica, finalità dell'insegnamento, professionalità degli insegnanti.

Credo si possa concordare sul fatto che la filosofia deve essere insegnata - e così è stata pensata all'interno anche dei cosiddetti saperi minimi - come metodo rigoroso e razionale. Permettetemi una citazione: se la direzione è questa, probabilmente bisogna anche pensare la filosofia in senso strettamente socratico, se seguiamo i cosiddetti dialoghi giovanili di Platone. Voglio ribadire che la filosofia deve essere un dare e accettare ragione delle proprie idee e delle proprie opinioni. Solo in questa maniera si evita il rischio di procedere per credenze. Solo in questo modo, cioè chiedendo di dare e rendere ragione delle proprie opinioni e posizioni, si può probabilmente anche entrare nel campo della retorica letteraria, dell'estetica fine a se stessa, solo recuperando la valenza socratica si può fare della filosofia

veramente una metariflessione concettuale, uno strumento che passa attraverso diverse prospettive e ottiche di lettura della realtà.

Questo è un problema prettamente teorico e teoretico, ma ce ne sono molti altri che chi è a scuola sente sulla propria pelle ogni giorno. E non sono solo i problemi del trasferimento del collega di matematica particolarmente «sensibile» alle esigenze di filosofia, ma problemi che definirei di «alfabetizzazione». Credo che ciascuno di noi, almeno chi insegna, ha avuto la delusione enorme di vedere quanto distacco ci sia da parte delle nuove generazioni rispetto ad un dialogo di Platone o al *Discorso sul metodo* di Cartesio. La non lettura, che è stata citata spesso, scava letteralmente un abisso tra l'insegnante da una parte e la classe dall'altra. Di fronte a questa situazione si può diventare o nostalgici del tempo passato oppure si può cercare - e credo che questa sia un'altra delle indicazioni date in trasparenza nel documento dei saggi - di convivere con le nuove modalità di comunicazione. Allora, interrogiamoci senz'altro su che cosa è la filosofia, su quale è il suo metodo e quali sono le strategie più efficaci attraverso le quali la filosofia può collaborare con altri saperi. Ma interrogiamoci anche sulle modalità concrete attraverso cui la trasmettiamo e non solamente e non tanto in un liceo o in un istituto magistrale. Se la riforma andrà avanti (e io me lo

Interrogiamoci senz'altro su che cosa è la filosofia, su quale è il suo metodo e quali sono le strategie più efficaci attraverso le quali la filosofia può collaborare con altri saperi. Ma interrogiamoci anche sulle modalità concrete attraverso cui la trasmettiamo

auguro) nel senso di una estensione della filosofia, proprio per la sua validità formativa, a tutti gli indirizzi, allora vediamo anche di capire come va insegnata in un istituto tecnico, in un istituto agrario o in un biennio, a quella fascia preadolescenziale che pone problemi di comunicazione ancora più grandi che non quelli di un triennio terminale di scuola superiore.

Detto in maniera un po' brutale e provocatoria, anche per lanciare eventualmente un altro tema di discussione, vediamo di fare i conti con linguaggi, stili comunicativi completamente nuovi. Abbiamo parlato di giovani che sono ormai immersi in una cultura dell'immagine. Benissimo, non dico di sposare in maniera acritica la cultura dell'immagine; però sfruttiamola, utilizziamola, facciamone un cavallo di Troia attraverso cui costringere, per esempio, i ragazzi a tornare ai testi.

Faccio un esempio assolutamente concreto. Se entriamo in classe con i tomi completi dell'opera di Platone, anche se tradotta in italiano, probabilmente veniamo immediatamente «defenestrati». Se invece utilizziamo uno strumento multimediale che è disponibile da pochissimo, cioè un CD rom che contiene tutto Platone con il testo greco e italiano, noi li portiamo letteralmente sul loro terreno, facendo fare loro quello che vorremmo, e cioè

leggere testi. Si può usare quel tipo di strumento per far sì che Platone divenga un interlocutore costante in classe. E inoltre dobbiamo chiederci a livello metodologico generale: si può pensare di andare di fronte a preadolescenti con una metodologia di insegnamento storico-filosofica? A mio avviso no, bisognerà scegliere un approccio assolutamente tematico, problematico. Si può andare di fronte a preadolescenti con una proposta di testi filosofici così come sono? Forse sì, bisognerà selezionare quali, ma cercando strumenti nuovi e diversi, soprattutto, per esempio, strumenti letterari, cercando alleanze in altre discipline, perché in altre discipline esistono temi che possono essere «piegati» alla riflessione filosofica.

E sollevo qui una perplessità, perché fra le righe del documento dei saggi, che è stato richiamato più volte, c'era scritto che la filosofia nel biennio potrebbe essere pensata sotto forma di elementi di logica ed etica. Io credo che sarebbe una sconfitta, trasformeremmo la filosofia in una sorta di mini

breviario di logica, di etica o di quello che sia. Dobbiamo non portare la filosofia sul campo del nozionismo, ma riportarla esattamente ad una metariflessione capace di dare e rendere ragione di ciascun problema e soprattutto di problemi di senso e di valore.

Chiudo con un'altra riflessione. Non credo che sia pensabile o auspicabile che la scuola di domani abbia

un insegnamento filosofico alto, puro, nei licei o negli indirizzi simili ai licei, e un insegnamento di «filosofia applicata» negli istituti tecnici. Sarebbe un errore madornale. Vorrebbe dire che portiamo la filosofia nei tecnici solamente come ruota di scorta di altre cose. No. La filosofia negli istituti tecnici (cito i tecnici diciamo come *ghenos*, come genere) va portata perché anche lì ci sono ragazzi, uomini e cittadini in formazione che hanno i medesimi problemi di senso di chi frequenta il liceo, l'agrario, o qualsiasi altro tipo di scuola. Non bisognerà insegnare solamente l'epistemologia, ma far riflettere sugli stessi problemi fondamentali che riteniamo tali anche in altri indirizzi. Riprendo qui i concetti che ha usato Fabio Minazzi in un recente articolo. La riforma radicale della scuola va esattamente in direzione antigentiliana perché vuole che la filosofia non sia più un connotato quasi elitario di una fascia ristretta della scuola pubblica italiana, ma diventi una sorta di connettivo generale, di grande collante attraverso cui formare i cittadini. Se tutti i cittadini hanno gli stessi diritti, allora tutti debbono aver diritto ad essere formati e ad apprendere nel senso di una filosofia come riflessione critica, rigorosa, capace soprattutto, non tanto di risolvere i problemi, ma di sollevarli al suo interno e all'interno di altri saperi. E questo deve essere assolutamente per tutti. Certo, i modi attraverso cui farlo,

Se tutti i cittadini hanno gli stessi diritti, allora tutti debbono aver diritto ad essere formati e ad apprendere nel senso di una filosofia come riflessione critica, rigorosa, capace soprattutto, non tanto di risolvere i problemi, ma di sollevarli al suo interno e all'interno di altri saperi

secondo me, dovrebbero invitare ad un notevole supplemento di riflessione, soprattutto perché la realizzazione di ciò sarà affidata non ad astratte idee ma ad uomini concreti, formati in un modo ben preciso. Qui andrebbe inserito il discorso delle scuole di specializzazione, perché da lì usciranno i docenti per la futura scuola e non si può non riflettere anche sul modo in cui verranno formati a loro volta i formatori. Quindi la formazione iniziale nei docenti è tanto importante quanto la formazione in servizio attuale.

GIOVANNI REALE

Vorrei sottolineare una cosa. Io ho insegnato dodici anni: liceo classico, scientifico e istituto magistrale, quindi capisco benissimo quello che dice Spinelli. Ma solleva un problema che, secondo me, sta a monte. Siamo sicuri che all'università la filosofia venga insegnata in modo giusto? Alcuni miei colleghi fanno lezione sul greco: interessa lo iota sottoscritto, lo spirito aspro. Quando ho vinto il concorso universitario, il professor Viano ha fatto mettere a verbale di non tenere in nessun conto la mia traduzione della *Metafisica*, perché l'esame di storia della filosofia antica non era un esame di lingua greca, ma di storia di idee. Adesso, per diventare ricercatore di filosofia antica, la seconda prova, in certe università, è tradurre dal greco. Perché? Perché si rinuncia a pensare. E allora è l'università che anzitutto va rivista e rinnovata a fondo.

E poi, quanti professori universitari hanno provato a insegnare nei licei? Questo insegnare nei licei è formativo, e tanto! Un buon insegnante di filosofia, non basta che sappia la filosofia, questo è certo. Deve avere la capacità e l'arte di insegnare, e tale arte la filosofia la può insegnare bene: la dialettica, cioè discutere le opinioni su la complessa dinamica annessa. Ma allora, la filosofia deve avere un primato assiologicamente, non dico praticamente, proprio perché costruisce il modo di essere uomo pensante, di ragionare. E questo è molto importante.

ANTONIO AUGENTI

Direi di dare la parola alla ispettrice Sgherri. Ma vorrei prima aggiungere che ciò che ha appena detto Spinelli conferma una percezione molto dif-

Un buon insegnante di filosofia, non basta che sappia la filosofia, questo è certo. Deve avere la capacità e l'arte di insegnare, e tale arte la filosofia la può insegnare bene

fusa circa il rapporto tra allievi, studenti, giovani e i contributi essenziali che si possono avere dalla lettura diretta dei testi. Non c'è alcun dubbio che i giovani rifiutano in qualche misura la mediazione pedagogica: è un problema di psicologia non solo individuale, ma sociale; ciò avviene all'interno di una classe, ma anche altrove, ecc.

È certamente un problema di metodo dell'insegnamento, strumenti, metodologie, uso di apparecchiature che mediano tecnologicamente il rapporto tra studenti e insegnanti. Ma io credo che al di là di questo ci sia qualche ragione in più, una causa più forte, qualche condizione di difficoltà dei giovani che gli insegnanti tutto sommato non riescono con un intervento pedagogicamente terapeutico a coltivare in maniera diversa. E qui torniamo al problema della formazione degli insegnanti, della preparazione a tessere un rapporto conveniente con gli studenti.

Una corrente pedagogica di stampo anglosassone recupera al rapporto studenti/insegnanti la «relazione affettiva», nel senso che il rapporto implica una comunicazione indispensabile per poter poi costruire anche i processi cognitivi, di apprendimento, ecc. Ecco, forse questo manca nell'ambito di una formazione universitaria di livello avanzato che riguardi la preparazione degli insegnanti. Su questo punto vorrei che si ritornasse poi,

È certamente un problema di metodo dell'insegnamento. Ma io credo che ci sia una causa più forte, qualche condizione di difficoltà dei giovani che gli insegnanti tutto sommato non riescono con un intervento pedagogicamente terapeutico a coltivare in maniera diversa

perché credo che tutti l'abbiano riconosciuto come molto significativo e strategico della possibilità di diffondere l'insegnamento filosofico nelle scuole.

Professoressa Sgherri, prego.

ANNA SGHERRI

Due sono i punti che vorrei trattare: dove è arrivato, oggi, il dibattito sull'insegnamento della filosofia e quali sono i problemi connessi all'ipotesi di estensione a tutti gli indirizzi di studi.

Per quanto riguarda il primo punto, sono da considerare le modifiche introdotte dai recenti provvedimenti legislativi e quelle, assai più radicali, che si profilano con l'avvento del riordino dei cicli di prossima approvazione parlamentare.

La legge sull'*Autonomia scolastica* e il nuovo modello di *Formazione Integrata* ormai in via di graduale realizzazione hanno inciso in modo significativo sulla natura del dibattito riguardante il rinnovamento metodologico-

didattico della filosofia, riaccendendo l'interesse sulla sua funzione formativa e sulla sua collocazione nell'ambito dei «saperi» scolastici.

Gli scenari che si profilano con l'introduzione di un sistema formativo basato sull'acquisizione di competenze conseguibili sia all'interno del «sistema scuola», sia in altre sedi, di formazione o di lavoro, impongono un radicale cambiamento nel modo stesso di intendere il curriculum e, al suo interno, i contenuti disciplinari.

La prospettiva che si apre è quella di una scuola *di tutti e per tutti*, di una scuola – cioè – che si propone di offrire le migliori opportunità al cittadino italiano per uno sviluppo pieno della persona.

Ciò implica un serio ripensamento non solo dei contenuti e dei metodi, ma anche dell'impianto teorico da proporre.

Una svolta importante nel dibattito è venuta dal Documento dei Saggi dove si è previsto, sia pure con parole non sempre felici, un insegnamento filosofico anche nella fascia dell'obbligo.

Ma quali problemi sono connessi a questa ipotesi, non nuova – in verità – nei luoghi di riflessione sulla disciplina, ma resa visibile dalla consultazione sui Saperi che ha concentrato l'attenzione dei docenti sul Documento?

Innanzitutto c'è da chiedersi se la filosofia – esercizio rigoroso del pensiero – sia accessibile nella sua forma di astratta concettualizzazione agli adolescenti.

In secondo luogo, quale filosofia può essere proposta in una scuola di formazione generale di base?

In questi giorni, nell'insero della «Stampa», un articolo di Vattimo sui libri di filosofia da portare nel nuovo millennio riportava nel titolo una domanda significativa: «Se non è per tutti che filosofia sarà mai?»

La prima opera citata nell'articolo, *Le domande sulla vita* di Ferdinando Savater, propone una modalità di comunicazione e di riflessione filosofica compatibile con l'esigenza di avvicinare a tutti le grandi questioni dell'esistenza.

È un'opera di carattere divulgativo che fa certamente riflettere.

Se la filosofia è essenzialmente ricerca, è anche capacità di porsi e di porre domande, come diceva il prof. Reale e questo deve poter essere accessibile anche in età adolescenziale.

In proposito ho fatto recentemente un'esperienza non del tutto felice, ma in ogni caso utile.

Una delle trasmissioni programmate dalla Convenzione MPI/RAI «La scuola in diretta» è stata dedicata alla filosofia.

Gli scenari che si profilano con l'introduzione di un sistema formativo basato sull'acquisizione di competenze conseguibili sia all'interno del «sistema scuola» sia in altre sedi impongono un radicale cambiamento nel modo stesso di intendere il curriculum e i contenuti disciplinari

Studenti provenienti da scuole diverse si sono dati appuntamento negli studi di Milano e di Napoli ed hanno discusso vari temi filosofici o, comunque, attinenti alla filosofia, confrontandosi liberamente.

L'organizzazione non prevedeva l'intervento dei docenti, pur presenti in studio, ma solo quello, pienamente asettico, dell'animatore televisivo.

Ebbene, il dibattito, che si è prolungato per cinque giorni, ha avuto momenti di diversa tonalità, sia come qualità degli interventi, sia come originalità nell'approccio ai problemi o come rigosità metodologica.

Nel complesso, però, sono emerse, negli interventi degli studenti, banalità e superficialità nel porre le domande e nel tentare ipotesi di ricerca, senza interventi di correzione o di rettifica.

In sede di verifica, i docenti se ne sono lamentati rilevando, appunto, il rischio di un eccesso di spontaneismo.

L'incoraggiare la ricerca, il dialogo, il confronto delle idee, è certamente utile alla formazione generale del giovane, e può essere anche un modo «laboratoriale» per iniziare lo studio della filosofia, ma ciò non è, né deve essere, casualità o improvvisazione.

L'insegnante deve sapere guidare e indicare le regole dell'argomentazione attingendo al ricco patrimonio della tradizione filosofica. Questo implica una preparazione profes-

sionale raffinata non solo nella conoscenza dei contenuti e nell'uso appropriato degli strumenti metodologici, ma anche nella capacità di iniziare i propri studenti alla ricerca. La dimensione della ricerca quindi, deve costituire la struttura professionale del docente, non essere un elemento accessorio, residuale della formazione universitaria.

ANTONIO AUGENTI

Mi pare che questo primo giro di tavolo (al quale ne faremo seguire uno più breve, individuando un paio di problemi specifici) ha confermato l'importanza di alcuni punti dai quali ci siamo mossi. Certamente è uscita rafforzata l'intuizione di un insegnamento legato alla definizione e alla conferma di capacità di ragionamento, un significativo rapporto con l'uso dello strumento principe per affrontare i problemi: l'intelligenza. Non è un caso che la ricerca internazionale punti e scommetta sull'intelligenza come fattore primario dello sviluppo individuale e sociale in un periodo in cui è necessario anche garantire quella capacità di adattamento a situazioni

mutevoli sul piano non solo economico-sociale ma anche culturale. Essenziale mi pare (e ribadita da tutti), anche attraverso il metodo, la tutela della libertà della persona, che deve trovare evidentemente nella professionalità dell'insegnante la condizione perché ciò accada. Quindi presenza della riflessione filosofica anche in ambiti della formazione e dell'istruzione non strettamente coinvolti da un insegnamento specifico come quello della filosofia, tenuto conto di quello che potremo chiamare diritto di cittadinanza, cioè la possibilità di acquisire strumenti, condizioni, capacità di interpretazione del mondo delle relazioni con gli altri, ecc., perché appunto ci sia insieme forse la copertura della condizione di uguaglianza e di opportunità formative insieme anche l'eliminazione di discriminanti che non fanno crescere, non fanno andare verso obiettivi di coesione sociale e comunitaria.

Molto importante mi sembra l'aspetto legato ai contenuti culturali; il modo di declinare l'insegnamento filosofico negli ambiti della scala dell'istruzione, implica necessariamente l'esigenza di tener conto dell'età e soprattutto della capacità di accostarsi ai contenuti di un insegnamento di questo genere. È, quindi, altamente raccomandabile la necessità di non cedere al rischio di declinare l'insegnamento secondo percorsi differenziati (licei, tecnici, professionali, ecc.) perché in questa maniera impoveriremmo lo spessore, la qualità dell'insegnamento.

Il modo di declinare l'insegnamento filosofico negli ambiti della scala dell'istruzione, implica necessariamente l'esigenza di tener conto dell'età e soprattutto della capacità di accostarsi ai contenuti di un insegnamento di questo genere

Nel contesto nel quale ci si muove c'è veramente una condizione nuova, non tanto per quello in più che viene dato agli insegnanti e operatori della scuola per organizzare il curriculum, ma per la possibilità maggiore che avranno (o si auspica che abbiano) di colloquiare all'interno della relazione interdisciplinare. C'è un rischio, effettivamente, connesso ad una destrutturazione delle discipline e dell'organizzazione del curriculum che tenga conto della specificità delle varie discipline e dei fini dei vari insegnamenti. Però è anche vero che, come diceva Hegel, l'identità non sta nel proprio ma nella relazione; quindi forse dovremmo tentare di dare agli insegnanti la possibilità di tutelare le identità dei vari insegnamenti affinché siano capaci poi di colloquiare tra di loro.

Centrerei questo secondo giro di opinioni sul problema dell'insegnante, sia dal punto di vista della formazione iniziale sia della formazione in servizio.

Nel fare un'ulteriore, sia pure breve, riflessione su questo punto, qualcuno è in grado di dire anche ciò che si fa in altri Paesi perché gli insegnanti

di filosofia che sono chiamati ad un compito di questo genere siano veramente in grado di predisporre a questo impegno?

Professor Berti, cedo a lei la parola.

ENIRICO BERTI

Vorrei dire ancora una cosa sui metodi di insegnamento della filosofia. Qualora si realizzi l'ipotesi di introdurla nella scuola dell'obbligo, è ovvio che non si potrà proporre il solito criterio storiografico di ricostruzione dell'intera storia della filosofia. Bisognerà individuare alcuni grandi problemi, quelli maggiormente avvertiti dai ragazzi di quella età: di senso, di valore, ecc. Però tutto questo deve essere fatto attraverso un riferimento preciso a delle pagine di filosofi, così come la letteratura viene insegnata nella scuola

Qualora si realizzi l'ipotesi di introdurre la filosofia nella scuola dell'obbligo, bisognerà individuare alcuni grandi temi, quelli maggiormente avvertiti dai ragazzi di quella età

media facendo leggere una poesia, perché si capisca, attraverso l'esperienza vissuta, che cos'è la poesia e non soltanto se ne abbia il concetto. Ricordo l'emozione grandissima che provavo già in terza media o in quarta ginnasio leggendo Leopardi: «Silvia rimembri ancora...»

Quindi, piuttosto che inventarsi le proprie formulazioni dei problemi, bisogna andare a vedere come i

grandi filosofi li hanno formulati e sviluppati. Spezzerei anche una lancia in favore di un certo esercizio logico all'argomentazione. I giovani a quell'età sono molto portati alla logica (l'analisi logica, la matematica, la geometria euclidea si insegnano a quella età). Allora perché non insegnare anche cos'è una deduzione corretta, quando una deduzione è corretta e quando non lo è, perché è possibile dedurre dal vero soltanto il vero, mentre dal falso si può dedurre tanto il vero quanto il falso, fare degli esempi concreti di deduzione corretta o errata, mostrare, sempre attraverso letture di pagine, che cos'è, per esempio, una confutazione. Quando Socrate nell'*Eutifrone* domanda: «Quando un'azione è santa?», e la risposta è: «Quando piace agli dei», lui fa notare che, se gli dei sono però in dissenso tra di loro e la stessa azione ad alcuni piace e ad altri no, sarà allo stesso tempo santa e non santa. Allora Eutifrone è costretto ad ammettere che la definizione non è giusta.

Ecco: leggere una pagina come questa, fa capire a dei ragazzi cosa vuol dire confutare una posizione falsa. Perciò la lettura di pagine, naturalmente scelte (trovate e presentate dall'insegnante nel modo appropriato, lette insieme ai ragazzi, facendo vivere quella determinata situazione e rico-

struendone anche la drammaticità) – per questo credo che i dialoghi di Platone siano i testi che più di tutti si prestano – resta per me il metodo più valido.

Quanto alla formazione degli insegnanti, quest'anno - come tutti sappiamo - finalmente è stata attuata una legge approvata già nel '90, che istituisce le scuole di specializzazione per gli insegnanti. In molte regioni sono già partite, e nella mia, il Veneto, ho accettato per un paio d'anni di assumere la responsabilità di coordinatore dell'indirizzo scienze umane (filosofia, pedagogia e storia). Sono notevoli le perplessità in questo inizio di attività, perché questi laureati, non più giovanissimi, non hanno ancora l'abilitazione e quindi si iscrivono a queste scuole. Il lavoro che si trovano a svolgere è notevole: due anni, mille ore obbligatorie di frequenza, cinquecento il primo anno e cinquecento il secondo; c'è anche da pagare una tassa salata, nel Veneto è di un milione e mezzo all'anno per due anni. In questi corsi si studiano i fondamenti storico-epistemologici delle discipline, la didattica delle discipline, il laboratorio di didattica, il tirocinio, tutte cose validissime che non si erano mai fatte finora e che sono indispensabili per l'insegnamento. Però i frequentanti si domandano: «e poi? Quando avremo finito? Quando, oltre ai quattro anni di università, avremo fatto anche gli altri due anni di specializzazione? Avremo l'abilitazione, ma l'abilitazione può dare accesso all'insegnamento solo se ci sono poi i posti e i concorsi».

*La lettura di pagine,
naturalmente scelte, resta per
me il metodo più valido*

ANNA SGHERRI

Infatti si prevede che i concorsi non ci siano più, almeno nella forma tradizionale.

Sarà infatti programmato il numero degli iscritti nelle scuole di specializzazione in modo che alla conclusione del percorso ognuno possa essere immediatamente collocato nella cattedra corrispondente.

ENRICO BERTI

Sì, è stato detto, ma pare che non risponda a verità e loro sono veramente preoccupati, perché sono disposti a fare un lavoro impegnativo, però vorrebbero vederlo poi riconosciuto. Del resto la stessa scuola comprende degli

esami e quindi delle verifiche, non è che basta iscriversi e frequentare, bisogna anche superare determinate prove per avere poi un riconoscimento.

Il dottor Augenti chiedeva se conosciamo esperienze di altri Paesi. In Francia, che a me risulti, non c'è una preparazione specifica per l'insegnante di filosofia, c'è quello che loro chiamano l'esame di *agrégation*, che è molto difficile ed è fatto soprattutto di conoscenza di testi e di autori. Bisogna portare all'*agrégation* un certo numero di opere che vengono fissate anno per anno, e quando un'opera viene scelta come tema dell'*agrégation* in tutte le università scatta giustamente un interesse per quell'opera. Per esempio mi risulta che quest'anno nell'*agrégation*, ci sarà la *Metafisica* di Aristotele, allora in tutte le università francesi si farà la *Metafisica* di Aristotele. Ecco un buon esempio di raccordo tra il lavoro universitario e la preparazione dell'insegnante.

Ritengo che sia assolutamente necessario ricostruire l'immagine dell'insegnante, nel suo valore assiologico

ANTONIO AUGENTI

Professor Reale, la sua opinione.

GIOVANNI REALE

Sono d'accordo con il professor Berti.

Vorrei fare solo un esempio particolare: tempo fa ho invitato un attore a mettere in scena l'*Apologia* di Socrate, nonostante la disapprovazione dei colleghi. In pochi anni siamo già arrivati alla cinquecentesima replica, con un successo enorme. E un gruppo di ragazzi è addirittura andato a fare i complimenti, cosa che a scuola non accade mai. Ecco, questo è il punto: bisogna utilizzare anche un nuovo linguaggio.

L'aspetto su cui vorrei soffermarmi è però un altro. Ritengo che sia assolutamente necessario ricostruire l'immagine dell'insegnante, nel suo valore assiologico. La società odierna, infatti, lo rifiuta, perché valuta solo in termini di rendimento; questo è veramente grave.

A tal proposito vorrei ricordare un altro fatto particolare. Ho tenuto una lunga serie di lezioni a vari presidi di Palermo. Il provveditore mi invitava a parlare dei miei studi su Platone. Io invece avevo pensato di parlare di Platone per metà del tempo e di epistemologia per l'altra metà, credendo che quest'ultimo sarebbe stato l'argomento più interessante. Invece, è capitata una cosa che mi ha lasciato esterrefatto: i presidi si sono interessati moltissimo a Platone (per il motivo che adesso dirò), disinteressandosi quasi totalmente della scienza.

Perché? Perché ho messo in evidenza il concetto del finale del *Fedro* dove Platone dice che la cosa più alta che si può fare è proprio insegnare, perché insegnare significa «scrivere nell'animo degli uomini». Hanno voluto il testo. Una preside, colpita dalla mia affermazione che i professori dovrebbero imparare a scrivere nell'animo degli uomini, mi ha chiesto un consiglio su come comportarsi, visto che nella sua scuola, situata in un paese «di frontiera», tutti i professori, dopo pochi mesi, fanno domanda di trasferimento.

Sono rimasto estremamente imbarazzato; le ho risposto che, in quel contesto, toccava proprio a lei *scrivere nell'animo dei suoi professori*, convincendoli a restare più a lungo, per cominciare, insieme a lei, a scrivere nell'animo dei giovani. Ma lei ha sollevato il paragone con i colleghi stranieri, i cui stipendi arrivano a cinque-sei milioni, mentre in Italia il professore di liceo è come un bidello. È una considerazione giusta, ma stipendio e quantità di lavoro non devono per forza essere direttamente proporzionali. Ma per impedire che le persone migliori scappino dalla scuola bisogna ridare al loro ruolo una nuova credibilità, sia dal punto di vista economico che da quello, diciamo così, assiologico.

A chi mi chiede cosa producono gli insegnanti, rispondo che essi *producono gli uomini che in futuro produrranno*. Ma se non concediamo una nuova credibilità agli insegnanti e li trasformiamo in burocrati o peggio, allora è chiaro che tutti i nostri discorsi sono campati in aria.

Nel finale del Fedro Platone dice che la cosa più alta che si può fare è proprio insegnare, perché insegnare significa «scrivere nell'animo degli uomini»

ANTONIO AUGENTI

Professor Minazzi, a lei.

FABIO MINAZZI

Per parte mia ritornerei al tema che ho già sollevato: la *teleologia del sapere e l'escatologia della speranza* sono due lati della medesima medaglia, la cui sintesi è rappresentata dalla *democrazia*. Ecco perché è importante criticare quella ditocomia caricaturale tra scienza e cultura umanistica assai diffusa nel sapere comune della società civile per sostituirvi un'impostazione tricotomica in grado di recuperare la complessità della cultura e i suoi numerosi intrecci con le differenti discipline. A mio avviso occorre tener presente che la scommessa di un effettivo cambiamento della scuola

si gioca essenzialmente su questo terreno culturale: *bisogna affermare con forza e coerenza che una democrazia più approfondita, diffusa ed autentica, portatrice di un effettivo diritto di cittadinanza per tutti gli uomini, si ottiene solo incrementando le conoscenze per tutti*. Una democrazia richiede di essere sempre più basata su *conoscenze diffuse* perché la democrazia richiede cittadini *autonomi*, non eteronomi. Una democrazia effettiva richiede la formazione di cittadini in grado di ragionare con la propria testa, formati in vista di un sapere critico. Ma cosa vuol dire un sapere critico? Anche qui bisogna rispondere con Kant (e con tutta la tradizione illuminista) dicendo che il sapere critico deve essere pensato – soprattutto da una scuola che vuole essere strumento privilegiato di una società democratica – come la capacità di emanciparsi da una minorità intellettuale volontaria. Il *sapere aude!* kantiano è garanzia per la costruzione di una democrazia in cui i diversi cittadini siano veramente soggetti autonomi e consapevoli delle

Se è vero, come diceva Platone, che la filosofia scrive nell'animo, la nostra scrittura deve essere una scrittura di emancipazione riferita non tanto ai contenuti bensì alla formazione di una mentalità critica ed autonoma, che il cittadino potrà poi utilizzare nel corso di tutta la sua vita sociale e civile

scelte della società e non «soggetti» sottotutela. Se è vero, come diceva Platone, che la filosofia *scrive nell'animo*, la nostra scrittura deve essere una *scrittura di emancipazione* riferita non tanto ai contenuti bensì alla formazione di una mentalità critica ed autonoma, che il cittadino potrà poi utilizzare nel corso di tutta la sua vita sociale e civile. La mia impressione è che questa «scrittura

nell'anima», questa «formazione critica», questa educazione ad una cittadinanza libera e critica – la si chiami un po' come si preferisce – può riuscire solo sulla base di un curioso paradosso. Da un lato, infatti, in questa prospettiva l'insegnante – guida per questo processo di emancipazione – deve essere in grado di scomparire progressivamente in modo che i problemi, i testi, gli autori e le questioni affrontate emergano in tutta la loro autonomia teoretica. Da questo punto di vista personalmente ho un punto di riferimento ideale: le lezioni che uno storico eminente come Mario Dal Pra svolgeva all'Università di Milano, lezioni davvero magistrali poiché dietro e dentro la sua parola la soggettività dello stesso Dal Pra progressivamente scompariva, mentre attraverso le sue parole i testi iniziavano a parlare e attraverso le parole di Hegel, di Kant, di Hume e di Marx si svolgeva così un percorso di formazione e di educazione tipicamente *dalpraiano*...

Il che ci porta al secondo corno del dilemma, poiché ogni autentico insegnamento presuppone sempre un rapporto *erotico* – come ben sapeva Platone – tra il maestro e gli allievi, tra il docente e gli studenti. Gli studenti percepiscono benissimo se il loro docente ama o non ama la propria disciplina, se il loro professore ama o non ama quanto insegna. Questa tensione

etica viene percepita con grande lucidità dagli studenti e spesso costituisce un tramite delicato, quasi impalpabile, ma tuttavia decisivo, che è in grado di mettere in moto un'intera classe. Poiché tramite questo rapporto un docente è poi in grado di far amare la disciplina che viene studiata e si sa che con l'amore si ottengono risultati incredibili (anche sul piano cognitivo). Mettete un insegnante esangue e disamorato in una classe e allora sarà ben difficile che gli studenti percepiscano l'importanza e lo spessore degli argomenti affrontati con questo docente. D'altra parte mettete in quella stessa classe un docente profondamente coinvolto dalle materie e dagli argomenti che insegna e allora vedrete che in quella classe i problemi studiati da questa o quella disciplina torneranno ad essere problemi aperti, problemi vivi, in grado di appassionare tutti i giovani studenti.

Si tratta certamente di una prospettiva duplice e persino antinomica, poiché l'insegnante deve avere la capacità di formare criticamente i suoi studenti senza tuttavia plagiarli, né condizionarli. Per questa ragione deve saper scrivere nel loro animo scomparendo progressivamente dal loro orizzonte (anche da quello affettivo) per trasformarli, progressivamente, in giovani cittadini autonomi e in grado di camminare liberamente per il mondo secondo i sentieri e le curvature che più preferiranno seguire.

***Il docente di filosofia
deve essere l'anima della cultura
vivente o, se preferite, l'anima
vivente della cultura***

In questo contesto, perlomeno a mio avviso, il docente di filosofia deve *essere l'anima della cultura vivente* o, se preferite, *l'anima vivente della cultura*, poiché deve essere in grado di mettere in costante tensione critica le differenti acquisizioni conoscitive conseguite dallo studente nel quadro della sua formazione. Ma deve anche essere in grado di *tessere*, con gli altri docenti, un autentico progetto didattico-educativo e culturale in grado di costruire un processo di autentica formazione. Se questa sfida non viene accolta, se la scuola non è in grado di trasmettere conoscenze effettive e una mentalità critica, si perde una sfida decisiva. Ma, si badi, si perde un importante appuntamento con la democrazia dell'intero Paese poiché, come accennato, una vera democrazia richiede anche conoscenze diffuse in grado di ampliare le libere scelte e libere critiche di cittadini sempre più autonomi. Questo compito irrinunciabile della scuola democratica appare tanto più importante e decisivo soprattutto se pensiamo all'opera di disinformazione sistematica operata dalla televisione italiana. La televisione è uno strumento formidabile, ma in Italia viene attualmente utilizzato – per usare un calzante aggettivo di Pier Paolo Pasolini – in modo assolutamente *delinquenziale*. Anche per questa ragione la scuola di massa deve costituire una sfida di controtendenza, in grado di

diffondere un sapere autentico e critico tale da costituire un volano per l'incremento di democrazia nel nostro Paese. In questo contesto la filosofia deve umilmente imparare a confrontarsi con le differenti discipline per costituire il tessuto connettivo e concettuale dei vari saperi.

EMIDIO SPINELLI

Volevo riallacciarmi a una cosa che ha detto Fabio Minazzi: il concetto dell'insegnamento della filosofia per tutti è veramente una sfida democratica e sono assolutamente d'accordo che perseguire un miglioramento generalizzato delle conoscenze sia una scommessa altissima. Questo miglioramento non deve essere solo quantitativo, ma anche qualitativo. Deve essere trasmessa a tutti i cittadini la capacità critica non solo di realizzare operativamente

Deve essere trasmessa a tutti i cittadini la capacità critica non solo di realizzare operativamente il sapere, ma anche di metterlo in discussione, altrimenti rischiamo di creare una scuola che assomiglia più a un'azienda che a una democrazia

il sapere, ma anche di metterlo in discussione, altrimenti rischiamo di creare una scuola che assomiglia più a un'azienda che a una democrazia. Non dobbiamo formare degli studenti che sappiano solamente mettere in atto una serie di parametri operativi, bensì dei cittadini in grado di dire «no» o «sì» in maniera convinta, argomentata e razionale.

Per quanto riguarda l'osservazione dell'ispettrice Sgherri sulla flessibilità dell'insegnamento, senz'altro bisognerà cominciare a pensare di eliminare dalla mente dei docenti la categoria «ora di filosofia», e riflettere su dei moduli e delle offerte formative.

L'unica cosa che vorrei non si perdesse mai di vista in questa necessaria ristrutturazione della scuola del futuro, però, è la specificità dell'insegnamento della filosofia. Come giustamente suggeriva Berti, punto di riferimento ineliminabile di qualsiasi insegnamento della filosofia è l'ancoraggio ad un testo filosofico che risponda ad uno sviluppo storico di certe idee. Non si può pensare di riproporre in certi indirizzi (se ci saranno ancora) o in certe condizioni di apprendimento (quelle preadolescenziali) la filastrocca delle opinioni. Riflettere sui testi apre uno spazio di discussione enorme sulla qualità e i valori che attribuiamo agli uomini, per esempio. Testi filosofici importanti possono e debbono essere utilizzati; io, un po' per deformazione personale, penso soprattutto ai *Dialoghi* di Platone. Essi hanno il vantaggio di essere immediati, cioè di entrare addirittura nel *modo di dialogare* concreto e quotidiano perfino dei ragazzi; ma riescono anche a sollevare questioni che possono e debbono circolare e che i giovani vogliono affrontare.

Pensiamo ancora alla terza *Epistola* di Epicuro, l'*Epistola a Meneceo*, che riguarda il problema della morte: un problema che potrà sembrare un po' macabro ma che i giovani sistematicamente sollevano, sul quale riflettono e invitano a riflettere, chiedendo non certo soluzioni ma considerazioni serie, motivate e ponderate. Allora diamo loro da leggere la terza *Epistola* di Epicuro: ovviamente con l'aiuto fondamentale di un «paracarro teorico» e critico, che deve essere rappresentato dall'insegnante.

Non parlo di una lettura o discussione banalizzante per cui ciascuno alza la mano e dice quello che vuole; la discussione deve essere preparata e la ricerca indirizzata. Allora ben venga l'idea di insegnare la filosofia come «esperienza di filosofia», guidata da un professionista della cultura quale dovrà essere l'insegnante del futuro.

E qui provo a fare due riflessioni - temo anche un po' provocatorie - sul tema della formazione degli insegnanti. Per quanto riguarda la formazione in servizio, sappiamo che esistono alcuni problemi fondamentali: quello principale (come fu notato anche nella prima riunione del comitato paritetico fra il Ministero e la Società filosofica italiana) riguarda la disseminazione dei risultati e delle esperienze serie di formazione in servizio. Ora, grazie all'accordo raggiunto in tale circostanza, sono nati dei momenti altissimi di formazione in servizio, come, ad esempio, i corsi residenziali organizzati sistematicamente a Ferrara.

Corsi del genere sono, per ovvi motivi di *budget* economico, assolutamente limitati dal punto di vista della fruizione: ci sono quaranta docenti selezionati su tutto il territorio nazionale.

Perché allora - faccio una proposta operativa - non cercare di sfruttare appuntamenti come quello, culturalmente e scientificamente fondati e validabili e controllabili su tutto il territorio nazionale? Ciò potrebbe essere fatto grazie all'ausilio delle nuove tecnologie, alle video-conferenze e alla produzione di strumenti che *tutors* appositamente formati potrebbero portare in giro, regione per regione.

Si è più volte detto che la filosofia deve essere intesa come ricerca ed esperienza comune e che colui che la insegna al liceo deve essere un ricercatore. Allora - sono volutamente provocatorio - dobbiamo deciderci a dare a chi sta al liceo la possibilità di essere veramente un ricercatore. Anni fa venne lanciata l'idea di concedere agli insegnanti ogni tre anni un anno sabbatico per tornare all'università a studiare, ricercare e produrre. Questo ovviamente è difficilmente realizzabile. Bisogna però veramente credere

Dobbiamo deciderci a dare a chi sta al liceo la possibilità di essere veramente un ricercatore

nell'insegnante ricercatore, altrimenti si parla a vuoto: bisogna investire in lui e nel potenziamento della sua professionalità.

Reale ricordava giustamente che chi insegna a scuola prende poco di più di un bidello. Con uno stipendio di quel tipo è molto difficile mantenersi al livello della ricerca, perché ad esempio per comprare un volume serio occorrono soldi, molti soldi. Questo è un problema concreto, non astratto.

Che cos'è l'insegnante? È veramente il primo gradino, il più importante, della scuola secondaria, per la formazione dei cittadini? Allora uno Stato serio dovrebbe investire su questo. Un'università altrettanto seria dovrebbe mantenere sistematicamente i contatti con gli insegnanti, che formano quelli che saranno nel futuro i loro stessi «clienti».

Quindi, decidiamoci. Qualsiasi azienda seria lo farebbe, se è vero che esiste continuità nel processo produttivo: le aziende si preoccupano di tutti gli anelli e non solamente di uno. Perciò, anche se probabilmente il sabato-

co è troppo, riflettiamo comunque su qualche possibile forma che renda veramente i docenti non dei rimasticatori di sapere passato, ma dei produttori e dei ricercatori attivi del sapere attuale.

Vengo ora a un punto che sta particolarmente a cuore a me e alla Società filosofica italiana, una cosa su cui spero avremo modo di riflettere molto e a lungo: la formazione

Non esiste una competenza formatrice degli insegnanti a livello iniziale: ne esistono due, che quindi dovrebbero collaborare fattivamente

iniziale. Si tratta di una delle scommesse più serie che uno Stato possa fare per l'inserimento degli insegnanti all'interno della scuola. Altrettanto necessarie sono una seria programmazione dei posti che mancano ed un'altrettanto seria attribuzione di questi posti tramite corsi biennali di specializzazione.

Fin qui il ragionamento è perfetto. Ora però bisogna mettersi d'accordo su che cosa vogliamo tirar fuori da questi corsi di specializzazione: la trasmissione e riflessione di contenuti teorici sui fondamenti e sugli elementi delle discipline che andranno insegnate. Ma è altrettanto vero che esiste una parte, che possiamo definire applicativa, che non può essere affidata ai docenti universitari, perché non hanno maturato alcun tipo di esperienza, non hanno per anni e anni riflettuto, prodotto, scritto in maniera scientificamente controllabile su quella che è la didattica empirica e teorica all'interno di una scuola secondaria superiore. Infatti fanno un altro mestiere (e per una fascia generazionale non hanno mai messo piede in una scuola). Un corso di specializzazione dovrebbe tener conto di questa specificità. Detto in maniera banalizzante, non esiste una competenza formatrice degli insegnanti a livello iniziale: ne esistono due, che quindi dovrebbero collaborare fattivamente affinché chi fa una scelta che è una scelta di vita (perché chi

decide di fare il corso di specializzazione ha scelto di abbandonare la ricerca e di puntare esclusivamente sul mondo della scuola, con costi notevoli sia dal punto di vista personale che «di portafoglio») riceva entrambe le competenze.

Chiudo con due considerazioni.

È più volte emersa la necessità di insegnare la filosofia secondo nuove metodologie. Uno dei punti fondamentali nell'agenda degli impegni futuri, secondo me, dovrà essere quello di produrre nuovi testi, nuovi strumenti per la scuola. Non è più pensabile (questo non solo a livello di biennio, ma eventualmente anche di triennio) andare a scuola con il manuale: bisogna concepire strumenti nuovi, che integrino magari anche le nuove tecnologie, puntando comunque sui testi come palestra su cui far riflettere insieme in classe.

È una grande sfida: questi testi non dovrebbero essere semplicemente prodotti e lanciati sul mercato, ma prodotti e sottoposti, da parte del Ministero, ad una sperimentazione seria, ad una valutazione e validazione nelle classi. Ci vorrebbe una collaborazione reale e concreta fra chi produce questi strumenti e il mondo universitario, con l'attivazione di seminari, riflessioni, momenti comuni di studio e di lavoro, perché solo in questo modo possiamo sperare di produrre qualcosa di nuovo, e soprattutto qualcosa di buono.

Uno dei punti fondamentali nell'agenda degli impegni futuri, secondo me, dovrà essere quello di produrre nuovi testi, nuovi strumenti per la scuola

Augenti chiedeva un flash sulla situazione di altri Paesi. Come segretario, rappresento qui la Società filosofica italiana, che ha iniziato da alcuni anni un'opera di collaborazione concreta e costante con altri Paesi (la Francia nel '96, il Portogallo e la Spagna nel '98); su questo sono stati pubblicati molti materiali sia sul nostro «Bollettino» che sul sito Internet della SFI e attraverso la pubblicazione di atti di incontri e convegni internazionali.

La situazione della Francia - che investe moltissimo sulla formazione dei propri docenti liceali - è stata già in parte delineata; ma effettua molti investimenti anche la Spagna, dove non solo c'è l'insegnamento della filosofia nell'analogo del nostro liceo, ma esiste anche una sorta di corso di specializzazione che prepara e abilita alla docenza. Quindi forse sarebbe opportuno riflettere insieme a loro su quelli che sono stati i pregi, ma anche i difetti di questo corso di specializzazione.

Questo tipo di collaborazione esiste, e ad alto livello: ad esempio gli stessi francesi hanno chiamato la SFI e molti dei presenti a riflettere sul confronto fra i due metodi, molto lontani fra di loro (totalmente teoretico quello francese, fortemente storicistico quello italiano), in un convegno che si terrà a Parigi il 3, 4 e 5 maggio del 2000. Ancora una volta (è stato detto

nella preparazione del convegno) l'intento è non di allontanare i due modelli, ma di avvicinarli, per cercare di utilizzare in Italia ciò che di buono c'è nell'ultimo anno francese, e per invitare anche i francesi a pensare alla possibilità di un insegnamento storico della filosofia.

ANTONIO AUGENTI

Ispettrice Sgherri, a lei la parola.

ANNA SGHERRI

Il problema della formazione iniziale e in servizio diventa un vero e proprio nodo strategico da cui dipenderà nei prossimi decenni l'esito delle attuali riforme

Qualsiasi processo di rinnovamento richiede – e lo si è detto – un responsabile coinvolgimento del corpo docente, per cui il problema della formazione iniziale e in servizio diventa un vero e proprio nodo strategico da cui dipenderà nei prossimi decenni l'esito delle attuali riforme.

L'esperienza maturata dalla Direzione classica scientifica e magistrale nella formazione in servizio nasce dall'attività di gruppi di ricerca

alimentata dagli stessi insegnanti.

La Città dei filosofi è un esempio di ricerca sulla didattica della filosofia e insieme sulla formazione professionale, ricerca condotta da insegnanti che sono pertanto i veri artefici del modello di intervento applicato in questi anni nei Seminari di studio attuati a Ferrara.

Naturalmente non è l'unico gruppo che si occupa di didattica della filosofia, ma – forse – uno dei pochi che insieme *si osserva* e si sforza così di individuare le componenti essenziali del profilo professionale del «bravo» docente di filosofia, di costruirne un modello e diffonderlo.

In chiusura, vorrei sottolineare le difficoltà connesse a questa sfida, portare la filosofia nella scuola di *tutti e per tutti*, di cui è bene essere pienamente consapevoli.

A mio parere la sfida passa attraverso una nuova didattica che non può essere improvvisata, né può essere quella «geniale» di pochi «maestri».

Nella scuola di Gentile c'erano sicuramente *maestri* adeguati ad una scuola aristocratica.

Nelle scuole del 2000 occorrono *maestri* che siano anche *professionisti* nelle scelte dei metodi e dei molteplici strumenti oggi a disposizione

affinchè la scuola per tutti non rimanga un'aspirazione, ma si realizzi concretamente.

ANTONIO AUGENTI

Vorrei ringraziare tutti gli intervenuti a questo forum per aver offerto un contributo di così alto profilo: serio, convinto e anche positivo. Un risultato certamente costruttivo, che ha portato anche all'intuizione che l'interrogativo che girava in Francia alla fine degli anni Ottanta (attraverso il testo che venne diffuso sotto il ministro HABY, Qui a peur de la philosophie) possa essere in qualche modo risolto con l'accettazione di una proposta culturale convincente.

Perché l'insegnamento della filosofia, lo abbiamo percepito, apre dei varchi importanti sul piano della ricerca, del rigore, della possibilità di eliminare o contenere il divario tra quelli che abitualmente si chiamano i nuovi poveri e i nuovi ricchi; evidentemente non poveri e ricchi in termini economici, ma per quanto riguarda il possesso di strumenti adatti per interpretare la vita di oggi e soprattutto quella del domani.

Il problema dell'insegnante, sul quale abbiamo soffermato da ultimo la nostra attenzione, è la chiave risolutiva un po' di tutti i problemi affrontati. È certamente importante attribuire all'insegnante un prestigio sociale e professionale che ne evidenzi il ruolo fondamentale agli effetti dello sviluppo individuale e sociale. Questa credibilità non è affidata certamente soltanto all'arricchimento della borsa del docente, ma alla sua capacità di proporsi come persona e professionista credibile all'interno di una istituzione credibile.

Purtroppo, oggi i giovani non sono affezionati all'istituzione scolastica formale. Però (per raccogliere una delle indicazioni venute dal professor Minazzi) ciò non toglie la speranza che siano possibili processi migliorativi, peraltro già in atto, il cui ulteriore sviluppo dipende dalla buona volontà di tutti.

F

FORUM

L'insegnamento della filosofia, lo abbiamo percepito, apre dei varchi importanti sul piano della ricerca, del rigore, della possibilità di eliminare o contenere il divario tra quelli che abitualmente si chiamano i nuovi poveri e i nuovi ricchi

API

5-6/99