

CONVEGNO DELLA SOCIETA' FILOSOFICA ITALIANA SU:

**L'INSEGNAMENTO DELLA FILOSOFIA IN ITALIA:
NUOVE TEORIE E NUOVE PRATICHE**

Roma, 27, 28, 29 novembre 2003

**Intervento di
Maurizio Cosentino**

Publicato su: *I problemi della pedagogia. N. 4-6 anno 2004 pp. 511-518*

La comprensione dei testi come esperienza di verità

Da un punto di vista extrametodologico la lettura di un testo costituisce un'esperienza all'interno della quale si possono ritrovare esigenze comuni; esse tradizionalmente si fanno risalire e appartengono, da un lato, alla vita e al contesto del lettore e dall'altro, alla vita, al linguaggio e al contesto dell'opera. Entrambi si danno come esperienze di verità sul piano gnoseologico. Oltre a ciò, la lettura di un testo è un atto che comporta innanzitutto una responsabilità storico-filologica.

Trattandosi d'inquadrare questa esperienza nel contesto dell'attività didattica il fenomeno assume per necessità una struttura che non può prescindere dalla considerazione e dall'assunzione di criteri metodologici, siano essi quelli mutuati dalla tradizione, siano invece quelli che, al passo coi tempi, impongono non solo strumenti di lettura multimediali, ma anche ragioni di fondo che si pongono al di là dei classici orizzonti culturali e che sono, ancora una volta, quelli del lettore e quelli del testo; tra questi si pone il linguaggio, ossia l'atto di mediazione totale.

Questa ormai celebre posizione che sta a fondamento dell'ermeneutica teorizzata da Hans-Georg Gadamer, nel 1960, era, come sappiamo, il frutto di maturate riflessioni che da Hegel e da Heidegger, oltre che da Platone, al filosofo di *Verità e Metodo* provenivano. Ora, scegliere dei criteri strumentali e metodologici nel campo dell'insegnamento della filosofia e, nel caso specifico, della storia della filosofia, nell'ambito della secondaria superiore, risulta generalmente difficile, soprattutto quando si potrebbe ammettere, secondo le posizioni più forti dell'ermeneutica gadameriana, che possono anche darsi esperienze extrametodiche della verità.

La difficoltà in primo luogo si presenta laddove la lettura di un testo viene concepita principalmente in vista di un'esigenza ermeneutica che si riduce ad assolvere un compito tecnico e si configuri, in senso oggettivo, come mera arte del comprendere. In questa operazione si procede o leggendo i manuali, che sono il frutto di una narrazione già interpretata della storia della filosofia, oppure leggendo, quando si ha la possibilità, qualche pagina o parte delle opere dei filosofi. Nel primo caso ci si rimette all'autorità degli interpreti e perciò stesso alla mera arte del comprendere ciò che già da altri è stato compreso e di conseguenza acquisirlo, nell'altro caso si cerca non tanto di restituire una teoria filosofica, un sistema alla sua oggettività, alla sua alterità, quanto invece di risalire, a partire proprio da questa datità oggettiva dell'opera, ad un'esperienza personale e soggettiva della verità e di una verità che non è la stessa per tutti i sistemi o per tutte le filosofie. Già Hegel avrebbe protestato per primo nel momento in cui si fosse cominciata a sostenere l'esistenza di filosofie relativizzate e circoscritte all'esperienza o al nome di uno o più autori: la filosofia di Platone, ad esempio, quella di Aristotele, quella di Vico, ecc., come se esse fossero prodotti e infine proprietà di singoli pensatori. Nella scuola però l'insegnamento della storia della filosofia, anche se dal docente non è presentato come "carrellata" di autori o di sistemi, è recepito il più delle volte dagli studenti come un piano lineare sul quale si collocano cronologicamente una schiera di nomi, ciascuno dei quali ha visto il mondo e ha cercato d'interpretarlo, si può dire, a modo suo. La filosofia e perciò la sua storia appartengono in questo senso sempre più al passato.

La lettura di un testo come esperienza del comprendere però non si fonda su questi presupposti o meglio, la sua specificità non è data dalla riduzione dell'oggetto (di un testo in questo caso, o ancora di una qualsiasi espressione dello spirito umano: musica, arte, letteratura, architettura ecc.) ad una dimensione

meramente conoscitiva, quanto invece ad un esercizio permanente. «Il vero problema del comprendere sorge quando, nello sforzo di intendere un determinato contenuto, si pone il problema: come arriva costui a una simile idea?»¹.

Comprendere deriva dal verbo latino *comprehendere* (composto di *cum* e *prehendere*); ha conservato il suo significato di: comprendere con l'intelletto, penetrare con la mente. In questo senso un testo che viene compreso dà luogo ad un'esperienza di partecipazione piena e vissuta da parte di chi vi si accosta col desiderio di comprendere e non semplicemente di apprendere. Apprendere infatti viene sempre dal latino, è composto di *ad* e *prehendere* e significa venire a conoscere, imparare, afferrare con la mente. La differenza tra i due verbi ribadisce quella tra i due atti anche se è evidente che in entrambi i casi si tratta di operare sul piano intellettuale, attraverso una metodologia più o meno appropriata e che incontra i testi in circostanze diverse. Il *lernen* tedesco ad esempio che corrisponde al latino apprendere, significa inequivocabilmente imparare, apprendere qualcosa da qualcuno, imparare a memoria, studiare; il sostantivo *Lernen* infatti sta per studio, apprendimento, anche attraverso esempi. Tutto ciò invece che compete alla facoltà dell'intelletto, comprendere, capire, intendere è espresso dal verbo *Verstehen*; *Veständnis* significa infine: comprensione. Ora, l'attività di studio alla luce di queste specificità, non viene intesa sempre come un'esigenza di capire, ossia di far proprie con l'intelletto conoscenze acquisite dalla lettura dei testi, ancora più chiaramente, non si vive o compartecipa della storia problematica che ha condotto l'autore alla formulazione delle idee centrali del suo pensiero e perciò stesso il testo si apprende, si studia e non si com-prende, non si porta dentro la propria vita, non se ne fa oggetto di riflessione e di interrogativi nell'evoluzione del proprio pensiero e nella propria vita.

Un altro dato che emerge da questa situazione è la sempre crescente distanza che separa, nell'orizzonte dell'apprendimento scolastico e della contestualizzazione problematica, ad esempio i Presocratici o i pensatori medioevali dagli autori moderni e contemporanei, da Kant, come dagli idealisti tedeschi o da Heidegger o ancora da Nietzsche, dal momento in cui essi non rientrano più nel programma dell'anno in corso e per ciò stesso la possibilità e l'occasione di rivisitarli, anche criticamente, alla luce delle nuove conoscenze, diminuisce progressivamente fino a una quasi totale rimozione. Non c'è dialogo tra i filosofi e tra le loro storie, o meglio, tra le "loro" filosofie; non c'è, ancora più gravemente, dialogo tra i testi e i loro lettori e si determina la priorità, talvolta aggressiva, dell'apprendere sul comprendere. Ed è il comprendere, secondo l'intramontabile lezione di Dilthey, il modo di procedere proprio delle scienze dello spirito e lo strumento essenziale di queste. Esso si adempie in ciò che è detto, più significativamente, l'*Erlebnis*, l'esperienza vissuta. L'*Erlebnis* è concepita come nozione chiarificatrice del rapporto e della relazione di un soggetto con un oggetto. Nel nostro caso essa si presenta come relazione e rapporto di un lettore con un testo, effettuata non in chiave episodica, volta esclusivamente all'apprendimento, ma come momento che appartiene ad un processo infinito, in altri termini, un'esperienza della totalità dei momenti della vita e in permanente connessione con essa.

Nella secondaria superiore il rapporto coi testi non è facile, spesso per la mancanza di una propedeutica che introduca gradualmente lo studente all'acquisizione (non solo) di un lessico appropriato per esprimere concetti, teorie, realtà che appartengono alla vita del pensiero e alla tradizione filosofica in genere, e che lo aiuti a rendere lo studio della storia della filosofia come lo studio all'interno del quale iniziano, finiscono, ricominciano e si ritrovano le esperienze di uomini, ognuno «figlio del suo tempo», che si sono sforzati di comprendere il proprio tempo col pensiero. Cos'altro potrebbe essere, in questo quadro, la filosofia se non «il proprio tempo compreso col pensiero» (*ihre Zeit in Gedanken erfasst*)? Non è difficile trovarsi davanti, al posto di una propedeutica, vere e proprie coordinate che optano per l'analisi esistenzialistica di tutti i periodi col progetto iniziale di andare a finire nei meandri della teorizzazione psicoanalitica le cui rielaborazioni, non sempre originali, tendono a fornire nuove versioni del problema della soggettività e del suo rapporto col mondo, con le cose, con gli uomini, e tutto ciò alla luce dell'avanzante piede della psicologia che vuole conquistarsi spazi sempre maggiori nell'ambito del sapere filosofico e storico e del loro insegnamento. La lettura dei testi in quest'ultimo caso risulta l'evidente alterazione di un patrimonio autenticamente filosofico che ha ancora molto da dirci e da darci. Mi pare invece che sia una linea espositiva in estinzione quella della presentazione della struttura del sistema filosofico, tanto più quando esso voglia riferirsi e culminare nell'esigenza idealistica dell'unità dello stesso e dei suoi fondamenti. Diminuisce l'attenzione verso le tematiche di natura metafisica, mentre crescono le istanze dell'epistemologia, della filosofia analitica e del linguaggio, come quelle della bioetica e dell'antropologia. In un quadro così differenziato che pone coordinate di lettura molteplici e diversificate il rapporto coi testi diviene, soprattutto per gli studenti, impresa non facile e rischia di perdere il carattere della comprensione come esperienza di verità.

Si verifica inoltre, sempre proporzionalmente all'insegnamento medio superiore, la predilezione per quegli autori cosiddetti 'facili' che non presentano, pongono e rispondono a problemi complessi o che nella loro risoluzione offrano immagini accattivanti e originali. Che dire della predilezione per Platone o Socrate, contro quella per Aristotele? O ancora quella per Agostino contro quella per Tommaso o quella per

¹ H. G. Gadamer, *Verità e Metodo*, trad. e cura di Gianni Vattimo; Bompiani, 1983, p. 219.

Schopenhauer contro Hegel e talvolta Kant? Come si spiega questo fenomeno ricorrente in non pochi degli studenti di filosofia? Oggettivamente la lettura delle opere dei pensatori non preferiti o semplicemente l'esposizione dei loro sistemi, richiede un esercizio e l'acquisizione di requisiti essenziali, senza i quali dai testi si ha l'impressione che spuntino cumuli di ragionamenti e di parole prive di significato, difficili da intendersi. Si opta perciò, più volentieri, verso quelle espressioni filosofiche o quei testi che appaiono più poetici o che contengono frasi ad effetto, che fanno un certo effetto; si diffonde la moda degli aforismi e ci si allontana sempre più dal rigore e dalla responsabilità del pensare e del comprendere. La moda della Nietzsche *renaissance* utilizzata e spesa, certamente in modo spesso improprio, per ogni occasione all'interno della quale si intenda portare un "contributo" filosofico o originale, è uno dei tanti esempi. L'allontanamento dai classici fa sì che la filosofia e la sua storia, come ebbe a dire un quanto mai attuale Hegel, divenisse filastrocca d'opinioni: «La filosofia è scienza oggettiva della verità, scienza della necessità della verità, conoscenza concettuale e non già opinare e filza d'opinioni»². Quali potrebbero essere oggi i testi filosofici che riscuoterebbero maggiore attenzione e partecipazione tra gli studenti e dai quali i lettori si attendono qualcosa? Sarà forse la *Critica della ragion pura* di Kant o la *Fenomenologia dello Spirito* di Hegel, contro magari lo *Zarathustra* di Nietzsche o il *Simposio* di Platone?

Posso affermare che indifferentemente questi testi possono essere sottoposti agli studenti dal momento in cui la loro percezione per i temi della filosofia o della scienza del pensiero abbia abbandonato quella speculare concezione di un sapere dentro al quale si trovano teorie e idee, un sapere da apprendere e non da comprendere. Se i filosofi manovrano le idee e gli storici i fatti, gli storici della filosofia dovranno manovrare idee che si sono fatte fatti, realtà, dati, testi e che poi ritornano, attraverso l'*Erlebnis* - l'esperienza della comprensione - ad essere idee: ma idee in movimento. La dialettica è l'anima del mondo. Molto vero sembra in questo caso ciò che disse Antonio Labriola: «Le idee non cadono dal cielo e neppure il ben di Dio ci viene dato in sogno, ma si generano da precisi bisogni e dai tentativi reiterati di dare ad essi soddisfazione». Lo studente che legge il testo di filosofia deve sentire il bisogno delle idee e non meno sentire l'esigenza dei fatti generatisi da quelle idee, o da cui quelle idee si generano e si affermano, e unitamente sentire in sé (come di fatto non potrebbe non essere a quel età) il necessario bisogno di pensare, di imparare a pensare. Ma questo non basta. Il contesto cui il testo appartiene e da cui è vivificato è quello proprio del lettore, quello delle sue attese e quello che genera un progetto d'interpretazione che deve sfuggire ai condizionamenti del senso comune come a quelli dei propri pregiudizi o pre-comprensioni. Gadamer ci insegnava che: «Chi vuol comprendere un testo deve essere pronto a lasciarsi dire qualcosa da esso. Perciò una coscienza ermeneuticamente educata deve essere preliminarmente sensibile all'alterità del testo»³. Come si può vedere sensibilità e alterità sono i due requisiti di una lettura che diviene, di volta in volta, esperienza della verità, esperienza extrametodica della verità, *Erlebnis*. Non si può dire che agli studenti, agli studenti più giovani, non manchi la sensibilità e che talvolta essa venga investita da alterità che non propongono un'esperienza di verità, ma impongono (anche attraverso i testi) una "verità" al di fuori dell'esperienza o ad essa presupposta. Gli studenti della filosofia sono stanchi di accumulare un sapere per apprendimento e sono attratti, per una loro naturale disposizione, da quelle cose che essi ritengono e sentono essere grandi, meravigliose, rivolte al futuro. La collezione degli autori o l'elenco delle loro opere li allontana dalla esigenza del comprendere. L'incontro col testo come rapporto pensante col passato li anima e li attrae verso quella concezione della filosofia e della sua storia che, manifestandosi attraverso la totalità delle forme, riconduce quella storia alle forme spirituali della filosofia nel loro progresso e ne mette in rilievo i collegamenti. Al tempo stesso rivela un'esigenza di fondo per la quale la filosofia e il suo studio potrebbero avere qualche senso. Il monito è posto sulla prima rampa della maestosa scalinata nell'atrio della Humboldt Universität di Berlino, ultima roccaforte dell'Idealismo tedesco e tuttavia, ancora oggi, depositaria di quella tradizione ed eredità: «Die Philosophen haben die Welt nur verschiedenen interpretiert, es kommt aber darauf an, sie zu verändern» (*I filosofi hanno solo in diversi modi interpretato il mondo, ma adesso è giunto il momento di cambiarlo*).

L'autore di queste parole non ha visto l'adempimento di quello che desiderava mentre scriveva; per cui si deve riconoscere che, al di là dell'esperienza, una filosofia che mira a produrre edificazione non viene presa sul serio, e quella poi che dà soltanto insegnamenti su come debbano andare le cose nel mondo, è vero che arriva in ogni caso sempre troppo tardi.

Probabilmente il mondo non è stato ancora sufficientemente compreso e interpretato e perciò nessun filosofo, fino ad oggi, ha potuto, per questo, cambiarlo.

² Hegel, *Lezioni sulla storia della filosofia*, vol. I: Introduzione. Ed. a cura di E. Codignola, G. Sanna, Firenze: La Nuova Italia, 1981; p. 21.

³ H. G. Gadamer, *Verità e Metodo*, cit., p.316.