

Didaskalos

SPUNTI DI DIDATTICA DELLA FILOSOFIA

IV

METODO STORICO E METODO TEORETICO*

1. *L'aspetto didattico della questione*

Il problema dell'insegnamento filosofico col metodo teoretico, anziché con quello storico introdotto nei nostri licei da Giovanni Gentile, ebbe una ripresa d'interesse e di discussioni dopo l'ultima guerra mondiale, quando, nel clima di rinnovamento seguito alla caduta del regime fascista, in tema di riforma dei programmi didattici ci fu chi propose di abbandonare l'insegnamento della storia della filosofia, per sostituirla ripristinando il metodo sistematico che già l'aveva preceduto nelle nostre scuole.

Tra i sostenitori di questa modifica dei programmi didattici ci fu il gesuita padre Giuseppe Giampietro, che pubblicò anche un manuale impostato col criterio sistematico, uscito a Roma presso l'editore Angelo Signorelli. Ma, a parte la questione ideologica, che militava a favore di un cambiamento dei programmi Gentile, a me parve già allora, in un articolo sulla questione intitolato *Intorno alle esigenze didattiche della filosofia* (in «Rassegna di Pedagogia», 1951), che il ritorno al metodo sistematico avrebbe comportato un peggioramento della didattica filosofica, e non già un miglioramento, come sosteneva il ricordato padre Giampietro, il dogmatismo religioso del quale s'incontrava armonicamente con quello politico-ideologico, allora molto acceso, nell'avversione pregiudiziale ad ogni manifestazione di critica radicale, quale è per sua natura quella filosofica.

Sostanzialmente del medesimo parere continuo ad essere oggi, quando la ripresa di interesse per un insegnamento della filosofia impostato teoreticamente, anziché storicamente, torna, sia pure in sordina, a farsi sentire. Il metodo sistematico, infatti, riducendo tutte le prospettive storico-filosofiche al denominatore comune della dottrina teoretica o dell'ideologia o della religione prescelte, finisce con l'eliminare completamente ogni carattere propriamente speculativo, cioè razionalmente critico, dell'insegnamento filosofico, per sostituirlo con una sorta di teoria standard, valida non per la sua persuasività e forza di convincimento, ma per dogmatismo religioso o per imposizione politica, implicante la diretta censura, in un caso, o la persecuzione, nell'altro, di coloro che hanno l'ardire di allontanarsene.

Naturalmente, un sistema siffatto di denicotizzazione, per così dire, della filosofia incontra il favore di tutti coloro che hanno abbracciato un dogma, sia

*Le parti I-III sono state pubblicate in «Idee» 12, 1989.

esso di tipo religioso, ideologico od anche puramente dottrinale. Tutti costoro, infatti, ambiscono ad un orientamento generale delle idee conforme ai loro principi, mentre avversano, quali elementi pericolosi per il sistema religioso o politico da loro difeso, tutti quelli che, in un modo o nell'altro, tendono ad allontanarsene, sia pure semplicemente allo scopo di accertarne la validità e la consistenza. La fede, come l'obbedienza, dev'essere pronta, cieca ed assoluta: tutto il contrario, cioè, della filosofia, che richiede meditazione, oculatezza, comparazione.

Per questo i grandi filosofi, nel loro inevitabile anticonformismo, furono sempre le «bestie nere» e spesso le vittime dei politici e dei teologi. Da Socrate, costretto a bere la cicuta semplicemente perché induceva i suoi concittadini ad acquistare consapevolezza delle ingiustizie e dei difetti dei politici del suo tempo, alla schiera degli eretici medievali e rinascimentali, culminate nelle figure di Giordano Bruno, arso sul rogo, di Tommaso Campanella, relegato in carcere per ventisette anni, di Galileo Galilei, confinato e bloccato nella sua attività di scienziato per lungo tempo, fino alla morte, è uno stuolo di filosofi in passato sacrificati dal potere per motivi politici o teologici.

In quanto è fondamentalmente critica, la filosofia non può non essere in-visa ai dogmatici d'ogni sorta e d'ogni risma. Di qui la preferenza accordata da questi al metodo sistematico, che consente (come nell'insegnamento dogmatico dei seminari cattolici) di ridurre la filosofia ad una dottrina unica, monocorde ed in armonia con l'orientamento dell'autorità.

2. Un falso problema

Il *Bollettino dell'ufficio cattolico dell'educazione* del gennaio 1951, per ovviare ai danni che, secondo il padre Giampietro, rendevano l'insegnamento della filosofia col metodo proposto da Gentile, «salvo pochissime eccezioni, più dannoso che utile», propose alcuni cambiamenti sotto il titolo di *Tesi di filosofia umana*. Ma i rimedi proposti si ridussero sostanzialmente alla richiesta del ripristino puro e semplice del metodo sistematico seguito in epoca prefascista, il quale se allontana il pericolo dello scetticismo, paventato dagli avversari del metodo storico, non può peraltro esimersi, come ebbi a scrivere allora, dall'inalberare la bandiera del dogmatismo, vessillo antifilosofico per eccellenza.

Come fu opportunamente rilevato (cfr. D. Cicinato, in «Rassegna di Pedagogia», 1949), l'insegnamento di tipo teoretico e sistematico sarebbe risolutivo solo nel caso che esistesse «il» sistema perfetto, cioè l'unico sistema vero, ma non tale solo per i seguaci di un credo o di un'ideologia particolare, bensì per tutti gli individui che lo valutano criticamente: il sistema, cioè, in grado di sopportare senza cedimenti le critiche più incisive.

Ma un sistema del genere non esiste, cosicché, quando se ne sceglie uno, come pure fu osservato, la proposta di esso per la maggioranza degli alunni si risolve in una vera e propria imposizione, di effetto tutt'altro che produttore in termini educativi, in quanto essa verrebbe inevitabilmente accolta come una costrizione arbitraria, generatrice di insofferenza spirituale e addirittura, tal-

volta, stimolatrice di atteggiamenti negativi di tipo scettico, col risultato di cadere dalla padella nella brace.

Carattere analogo presenta il cosiddetto insegnamento della filosofia «per problemi», che si propone di integrare l'insegnamento storico mediante la presentazione di soluzioni teoretiche attraverso tesi ampiamente comprensive. Questo sistema, infatti, non può non condurre a privilegiare dogmaticamente una dottrina sulle altre, analogamente al metodo sistematico sopra considerato.

Ancor più pernicioso è infine il metodo proposto in ambienti di orientamento cattolico, di basare l'insegnamento filosofico su una imprescindibile «preparazione sistematica fondamentale». Considerato che, per costoro, l'educazione filosofica ha lo scopo di mettere l'alunno in grado di «porre e risolvere i massimi problemi della vita e del mondo ragionando sulle realtà e sviluppando con l'esercizio la sua facoltà critica e di giudizio» (*Principi dell'ordinamento sociale per la comunità cristiana*, in «Bollett. dell'Uff. Catt. Educ.», febr. 1951, p. 38), non si vede come questo sviluppo della facoltà critica e del giudizio possa avvenire se si premette ad essa una preparazione sistematica di base; a meno che non si superi la difficoltà attribuendo del tutto gratuitamente e pregiudizialmente a tale base sistematica il carattere di dottrina assolutamente vera, liquidando così ogni istanza di tipo genuinamente filosofico.

Non per questo si tratta di riaffermare semplicemente il metodo storico d'origine gentiliana, derivante dall'identificazione, fatta dall'attualismo, fra storia della filosofia e filosofia. Anche questo, infatti, pecca di dogmatismo, in quanto conferisce senso allo svolgimento storico-filosofico solo nella connessione di esso con l'ultimo sistema, che, da questo punto di vista, «supera» tutti gli altri e, in quanto deriva dal corso storico precedente, lo chiarisce e lo spiega, riproponendo quella base sistematico-dogmatica ora respinta, che nell'esposizione storica è collocata alla fine, ma nell'elaborazione storiografica viene necessariamente presupposta all'intera esposizione.

Come si vede, i due metodi contrapposti a contendersi il processo didattico della filosofia non sono né l'uno né l'altro in grado di superare le difficoltà del dogmatismo. Non solo, ma essi, a ben vedere, traggono il loro antagonismo da una falsa impostazione del problema, qual è quella che contrappone la visuale storica a quella teoretica, la prospettiva problematica a quella sistematica. Lo studio della storia filosofica, infatti, condiziona l'orizzonte entro il quale muoviamo la nostra riflessione e, quindi, la veduta sistematica alla quale perveniamo sulla scorta di questo o quell'autore. Questa, per converso, non può delinearsi ad un livello di adeguata consapevolezza, capace di allontanare ogni caduta nello scetticismo, se non su una base storica sufficientemente sviluppata.

Queste imprescindibili esigenze didattiche dell'insegnamento filosofico, come si vede, sono quelle stesse sottolineate e messe in evidenza come scogli da evitare dai sostenitori dei due metodi considerati, i quali, tuttavia, hanno il torto di considerarle l'una indipendentemente dall'altra ed ingigantendone una sproporzionatamente a danno dell'altra. Una equilibrata considerazione del problema, invece, mostra che esse sono da tenersi presenti entrambe contem-

poraneamente, senza far prevalere l'una sull'altra, ma potenziandole sinergicamente in un contesto armonico.

Lo studio storico, in altri termini, abbisogna sempre di un'integrazione teoretica, mentre la visuale sistematica abbisogna sempre di una proiezione nello sviluppo storico. Ma codesta integrazione non è affatto da intendere nel senso, difeso dai sostenitori del metodo teoretico, di ricondurre tutte le filosofie ad una base sistematica fissa come ad un denominatore comune, alla maniera (come sono solito dire per richiamare questo metodo con un tipico esempio della sua applicazione) di don Cojazzi: questi, infatti, in una assai diffusa collana di classici di filosofia per le scuole da lui diretta, assumeva la dottrina di San Tommaso come base teoretica per la valutazione di tutte le altre filosofie, approvandole nella misura in cui gli si rivelavano in un accordo col tomismo e respingendole nei casi in cui gli apparivano divergenti da esso. In tal modo, la validità d'una dottrina era considerata unicamente in rapporto alla sua convergenza o meno col sistema filosofico preferito.

3. *Studio storico e lettura dei classici*

L'integrazione teoretica dello studio storico può invece servire opportunamente ed efficacemente come una finestra, un punto di osservazione di volta in volta aperto sul mondo del pensiero, non tanto per contemplare esteticamente il divenire quanto per sostare nella serena considerazione della prospettiva storica nella sua plasticità, nella ricchezza delle sue personalità costitutive e dei suoi problemi, nelle sue luci e nelle sue ombre, nella sua ricchezza e nella sua povertà, in modo da costituirsi una base adeguata per la riflessione e la meditazione personale.

Tale integrazione, quindi, non può essere fornita da un sistema filosofico precostituito ed accettato dogmaticamente, ma può invece essere opportunamente individuata in uno o più classici del pensiero, accostati direttamente ed assunti come luoghi di confluenza e di diffluenza degli sforzi compiuti per avvicinarsi al vero, che è appunto il compito della filosofia, perenne aspirazione alla saggezza, ma mai saggezza raggiunta e compiutamente posseduta: questa, come spiegava già Pitagora, è conquista esclusiva degli déi e, come tale, preclusa agli uomini.

In tal modo, lo studio storico delle filosofie assolve una precisa funzione introduttiva e preparatoria alla lettura di un autore, cioè ad un primo esercizio della riflessione su un problema affrontato organicamente ed approfondito in modo critico. La reciprocità didattica riconosciuta alla storia ed alla sistematica trova così la sua utilizzazione più efficace e formativa.

Questa valorizzazione dei classici della filosofia quale coronamento e necessario completamento dello studio storico, ad onor del vero, caratterizzava già i programmi didattici del Gentile, che prevedevano in ogni anno del triennio liceale la lettura di un'opera filosofica o di passi scelti di un'opera organicamente collegati. Ciò significa che, pur nel quadro della visione attualistica del problema, il filosofo siciliano avvertiva chiaramente l'importanza della connes-

sione fra storia e teoresi e la strumentalità della prima nei confronti della seconda.

La prassi seguita nelle scuole, purtroppo, ha condotto molto spesso a trascurare questo indispensabile legame ed a ridurre l'insegnamento filosofico a quello della storia della filosofia, che in tal modo restava acefalo, decapitato, e quindi privo di gran parte della sua efficacia formativa. Non è qui il caso di cercare le cause di tale deprecabile andazzo, ma occorre sottolinearne comunque le conseguenze negative, tra le quali, in primo luogo e di primaria importanza, fu, in moltissimi casi, se così si può dire, la riduzione della disciplina filosofica ad una sorta di baraccone da fiera dei fenomeni e delle curiosità, dove Platone appare come il filosofo delle idee, Aristotele come quello della materia e della forma, Bruno quello dei furori eroici, Descartes quello del *cogito*, Kant quello dell'Io trascendentale, e così via, in una galleria di prospettive disparate e (cosa di particolare rilievo per l'alunno) irrimediabilmente discordi: non sono, infatti, pochi fra coloro che hanno compiuto gli studi liceali, quelli che conservano della filosofia questa immagine balorda di un grande coro di voci più o meno intonate, ma esibentisi in una sarabanda squinternata, dove molteplici melodie cozzano disarmonicamente fra loro?

4. Il metodo storico-critico

L'unica via per uscire da simili difficoltà è costituita dall'adozione del metodo storico integrato dalle letture di classici, come già prescriveva il programma Gentile, ma con un correttivo discendente dallo svincolamento dalla prospettiva attualistica.

Secondo questa, infatti, ogni posizione storica rivestiva il carattere di punto d'arrivo e superamento di tutto il pensiero precedente, cosicché la lettura del classico si collocava nel momento in cui se ne raggiungeva la posizione nello studio storico. Ma è chiarissimo che l'apporto di un filosofo alla conoscenza della verità non risulta soltanto dagli elementi di *superamento* (secondo la visuale attualistica) contenuti nel suo pensiero, ma anche ed in particolare da quelli che determinano o agevolano ulteriori *scoperte* di aspetti del vero ed ulteriori *sviluppi* del conoscere umano.

Conseguentemente, la lettura del classico e dei classici non sembra potersi fare con la massima proficuità interrompendo, per dedicarsi ad essa, lo studio storico al momento in cui s'incontra l'autore da leggere. Occorrerà, invece, come già ebbi a proporre in passato, adattare il corso liceale di storia della filosofia in modo da poterlo completare nel primo biennio, per riservare il terzo anno esclusivamente alla lettura dei classici, i quali, ovviamente, non troverebbero più posto negli anni precedenti, ma sarebbero affrontati solo dopo avere conosciuto, sia pure sommariamente, i punti d'arrivo dell'intera storia del pensiero.

Appare nettamente, infatti, quale differenza di apprezzamento deriva dalla collocazione della lettura d'un filosofo nel primo e nel secondo dei modi considerati. Platone, ad esempio, nella seconda ipotesi non è più semplicemente il filosofo che fornisce un fondamento metafisico del concetto socratico nelle idee

trascendenti, né solo il sostenitore della teoria politica aristocratica del filosofo, ma si rivela come il pensatore geniale e potente, la concezione del quale costituisce una rete nella quale ancora si agitano, incapaci di uscirne, i pensatori del nostro tempo, rivelando così, ad un tempo, la sua altissima statura speculativa e l'esigenza, nella quale versa l'uomo d'oggi, di liberarsi in qualche modo d'una ipoteca conservatrice accesa sulla sua vita quasi duemilacinquecent'anni fa.

Con questo metodo è possibile far sostare la mente dei giovani su una o più posizioni filosofiche relative ad uno o più problemi per tutto il tempo necessario a metterli in grado di cogliere in modo adeguato l'apporto costruttivo che esse arrecano al progresso della conoscenza, senza incorrere nel pericolo di lasciarsi incappare nello scetticismo o nel dogmatismo, nemici mortali della vita spirituale.

Da questo punto di vista — è indubbiamente bene avvertirlo — non sorge il problema delle prospettive filosofiche da adottare se non nei termini dell'attuale problema della scelta dei classici, risolto egregiamente col lasciare ampia libertà all'insegnante. Questo, certo, opererà inevitabilmente secondo un orientamento più o meno critico in rapporto al suo grado di sensibilità filosofica o di ideologizzazione dogmatica. In ogni caso, però, la sua libera scelta gli consentirà di proporre a volta a volta gli oggetti di studio, i problemi che durante il corso di filosofia sono apparsi maggiormente sollecitanti per l'interesse non solo degli alunni, ma anche dell'insegnante stesso, con la conseguenza — da non sottovalutare — che le lezioni potranno beneficiare del calore spirituale derivante dalla sua viva partecipazione al discorso scolastico.

In quest'ordine di idee, appare chiaramente che la funzione della storia della filosofia, nel corso liceale, è di carattere propedeutico alla riflessione filosofica. Essa ha lo scopo, cioè, di fornire gli elementi conoscitivi, sui quali la meditazione personale può trovare una base per tentare un approfondimento ed una valutazione. Al di fuori di questo ambito, come essa rimane quando in essa viene risolto l'intero corso di filosofia, essa resta quasi completamente priva di valore formativo e di apporto culturale non puramente nozionistico. Il biennio di studio della storia della filosofia, quindi, ha un senso solo in quanto venga completato con l'approccio diretto e la riflessione personale sui classici nell'ultimo anno del corso liceale: in questo gli alunni potranno raccogliere i primi frutti del lavoro svolto ed aprirsi ad una prospettiva critica destinata ad arricchirsi nel futuro di risultati incalcolabili.

Il sistema qui proposto rende opportuno un certo sfrondamento della parte storico-filosofica, allo scopo di farne rientrare lo studio in un solo biennio. Ma ciò, in pratica, non comporterebbe una minore compiutezza del programma studiato, perché l'alleggerimento dello studio di notizie particolari, destinate per lo più ad essere dimenticate rapidamente, non comporterebbe effetti sulla formazione culturale, mentre, d'altra parte, agevolerebbe l'orientamento dell'alunno, offrendogli una visuale storica meno complessa, nella quale la minore ricchezza di particolari tornerebbe a vantaggio della chiarezza della prospettiva raggiunta.

Con questi criteri, lo sforzo filosofico dell'umanità reso a migliorare il livello delle conoscenze razionali, verrebbe a prospettarsi come un lavoro *in fieri*, nel quale nulla è pregiudicato definitivamente, ma ogni apporto si inserisce in un lavoro costruttivo variamente articolato, non esente da deviazioni, da ripetizioni, ma anche ricco di elementi innovativi e di approfondimenti significativi, il contatto con i quali è indubbiamente della più alta portata formativa sul piano culturale.

INSEGNAMENTO STORICO ED INSEGNAMENTO FILOSOFICO

1. L'abbinamento didattico della storia con la filosofia

Gli attuali programmi di insegnamento dei licei affidano ad un unico docente l'insegnamento della storia politica e di quella della filosofia. Anche questo affiancamento didattico di materie è retaggio dei programmi fascisti di Giovanni Gentile e riflette l'identificazione attualistica della filosofia con la sua storia. Se la filosofia coincide con la storia della filosofia, infatti, essa si pone come la sezione filosofica della storia, cosicché l'abbinamento didattico delle due discipline trova la sua piena giustificazione.

Dopo la caduta del fascismo venne considerato anche questo abbinamento di discipline, ma si finì col lasciarlo immutato, più per ragioni di carattere contingente e di natura economica, però, che in conseguenza di conclusioni raggiunte scientificamente sul piano didattico. Se queste fossero state prese in considerazione, avrebbero condotto alla decisione opposta: il Ministero della Pubblica Istruzione, infatti, non disconobbe affatto la fondatezza del problema dell'abbinamento storico-filosofico sul piano didattico, ma, come purtroppo assai sovente avviene quando entrano in gioco impegni economici, si astenne da ogni tentativo di risolverlo per evitare l'aggravamento dell'onere finanziario: inevitabilmente, infatti, allora l'eventuale separazione dell'insegnamento delle due discipline, in conseguenza della moltiplicazione degli insegnanti da essa richiesto, avrebbe comportato una notevole maggiorazione della spesa pubblica.

A proposito della subordinazione delle esigenze didattiche a quelle finanziarie, che caratterizza l'amministrazione scolastica italiana, mi sia consentito ricordare una conversazione telefonica da me avuta, dall'ufficio di un provveditore agli studi, con un direttore generale del Ministero della P.I. a proposito delle conseguenze didattiche negative comportate da una soppressione di classi liceali motivata da esigenze puramente finanziarie. Alla mia insistenza nell'evidenziare questo punto, il direttore oppose la categorica affermazione: «La didattica non esiste!» Non mi restò da fare altro che replicare, troncando la

comunicazione: «Allora, quando la didattica nascerà, la prego di farmi un fischio, perché io mi occupo solo di didattica».

Dal punto di vista scientifico-didattico, peraltro, contro l'abbinamento in questione vennero fatti importanti rilievi sulla base della critica alla posizione attualistica, giungendo a negare nettamente l'identificabilità *in toto* della filosofia con la sua storia e mettendo in evidenza che la storia della filosofia è soltanto uno strumento per aiutare ad intendere il pensiero filosofico col prospettare la molteplicità dei punti di vista e l'armonia dell'insieme.

In convergenza con tale orientamento critico, le commissioni esaminatrici dei concorsi a cattedra in Storia e Filosofia, considerando il problema sotto l'aspetto della preparazione degli insegnanti, consigliarono ripetutamente l'abbandono dell'abbinamento in questione.

Nonostante queste nette tendenze in contrasto con la normativa vigente, questa, per motivi pratici, come si è detto, fu lasciata immutata fino ad oggi.

2. Le difficoltà dell'abbinamento

Una delle difficoltà presentate dalla preparazione storica in connessione con quella filosofica è costituita dal diverso carattere delle due discipline, che le rende congeniali a mentalità di tipo nettamente diverso fra loro. Mentre l'approfondimento della conoscenza storico-politica richiede, infatti, particolare versatilità nell'esame e nella penetrazione dei fatti particolari, per farne scaturire i significati epocali d'ordine economico, politico, sociale e culturale, quello della storia filosofica fa appello al senso dei valori universali ed alle prospettive svincolate dai fatti nella loro particolarità e significazione comune, per aprirsi a visuali nuove ed inusitate, che valgano a gettare luce più penetrante sull'esperienza umana e sui significati della vita.

Senza contare che l'impegno richiesto dall'approfondimento della preparazione nelle due discipline è tale, che, se sviluppato in entrambe non potrà approdare se non ad una conoscenza assai limitata nell'una e nell'altra, come si verifica in molti casi fra gli insegnanti dalla personalità meno spiccata; nei casi, invece, di professori dotati di attitudini specifiche ben pronunciate, in genere si verifica nettamente uno squilibrio fra la loro preparazione in una disciplina e quella nell'altra: per lo più, infatti, o sono ottimi storici e modesti cultori di filosofia oppure, viceversa, sono ottimi studiosi di filosofia e cultori di storia assai limitati e superficiali. Ricordo, ad esempio, che un collega oggi eminente professore universitario di storia della filosofia, dopo essersi qualificato tra i primi nello scritto di filosofia al concorso per le cattedre storico-filosofiche dei licei, non si presentò agli orali, giustificandosi con me (che lo rimproveravo per la sua rinuncia) col dichiararmi che non conosceva la storia e non era quindi in grado di affrontare l'esame in questa materia all'orale del concorso.

A causa di codesta divergenza di tendenze e di preparazione richieste ai cultori delle due discipline, non si può non incorrere nella conseguenza, attestata in concreto dai fatti, che il professore chiamato ad insegnarle entrambe

o è un insegnante di storia, che sottostà all'obbligo di insegnare anche la filosofia, o è un professore di filosofia, che sottostà all'obbligo di insegnare anche la storia, con le inevitabili conseguenze gravemente negative che una situazione del genere non può non comportare sotto l'aspetto didattico.

I risultati dell'osservazione condotta in proposito dagli studiosi sono univoci. Nicolò Rodolico, ad esempio, in una nota intitolata *Storia e Filosofia?* (in «Notiziario della Scuola e della Cultura», n. 21-22, 1950, p. 12), sulla base dell'esperienza di vari concorsi a cattedra, concludeva che «l'abbinamento è stato nocivo, e alla filosofia, e alla storia». Ad analoghe conclusioni pervennero varie commissioni esaminatrici dei concorsi per le cattedre liceali di Storia e Filosofia, a partire dal primo di esso, sottoscritta da illustri docenti delle due discipline, quali Silva, Soranzo, Santonastaso, Padovani, Petruzzellis ed Ottaviano.

Ma tutte le nette e validissime dichiarazioni di questi illustri studiosi e quelle numerose e non meno autorevoli che le hanno seguite restarono lettera morta e sono tuttora inoperanti, malgrado il permanere del problema insoluto.

Oggi, comunque, alcune difficoltà pratiche, fra quelle che quarant'anni fa ne ostacolavano la soluzione, sembrano, se non del tutto scomparse, certo molto attenuate. Questa considerazione lascia affiorare una certa speranza che ora, se si riesce ad attirare l'attenzione dei politici sulla questione, fugandone le prevenzioni contrarie, possa arriversi a risolverla svincolando l'insegnamento della storia da quello della filosofia.

3. Le difficoltà d'ordine politico

L'intervento dei politici, ovviamente, è essenziale alla soluzione del problema in sede legislativa; ma proprio da esso è da temere che possa derivare l'opposizione ad ogni mutamento della situazione in atto.

Le ragioni addotte in passato dal Ministero della Pubblica Istruzione, come ebbe a rilevare anche Rodolico nel suo scritto citato sopra, furono esclusivamente di carattere finanziario. Ma, al di là di questo, è agevole scorgere motivi di opposizione alla riforma di natura diversa, strettamente connessi agli orientamenti ideologici dei partiti politici.

Fra questi motivi, uno (al quale sono evidentemente molto sensibili i politici di orientamento cattolico) è, sí, d'ordine finanziario, ma non connesso alla finanza pubblica, bensí all'aggravamento di spesa che l'innovazione auspicata comporterebbe per le scuole private legalmente riconosciute, fra le quali quelle cattoliche sono le più numerose. Queste, infatti, in conseguenza del riconoscimento legale ottenuto, sono soggette all'obbligo di uniformarsi all'ordinamento didattico delle scuole statali, cosicché, con l'eventuale eliminazione dell'abbinamento fra gli insegnanti di Storia e di Filosofia, dovrebbero accollarsi l'onere finanziario derivante dall'assunzione degli insegnanti in più all'uopo necessari.

Altri motivi d'ordine ideologico sono rilevanti per diversi partiti politici; quelli, tra questi, che attualmente hanno la maggioranza di loro seguaci fra gli insegnanti di storia e filosofia e che, attraverso costoro, ritengono di poter eser-

citare un'influenza politica orientatrice sugli alunni, sono tendenzialmente orientati (in forza del *quieta non movere*, al quale obbedisce il loro comportamento in materia di proselitismo ed acquisizione di voti) a contrastare ogni innovazione che possa far prevedere una possibilità, anche se remota, di mutazione a loro danno della situazione in atto. E fra questi partiti, ovviamente, sono da annoverare i maggiori, l'atteggiamento dei quali è determinante, in quanto ad essi fanno capo le leve del potere legislativo.

Occorre tener conto, inoltre, dell'istintiva avversione tendenziale dei politici per la filosofia, nascente dal loro dogmatismo ideologico non armonizzante con il carattere nettamente critico del pensiero filosofico.

A parte la generica opposizione dei partiti (ed in particolare di quelli di massa, più timorosi d'ogni possibile dissenso) ad ogni aumento di autonomia della cultura e dell'insegnamento filosofici, un'offensiva specificamente antifilosofica negli anni settanta si manifestò come orientamento a trasporre l'insegnamento della Filosofia in quello di *Scienze umane*, che, sotto l'intento di ampliare l'orizzonte culturale della disciplina, mirava a soffocare ogni contenuto critico.

4. *Filosofia, storia e scienze umane*

Tale orientamento fu accolto anche in certa misura dal Ministero della Pubblica Istruzione, il quale modificò il titolo di abilitazione all'insegnamento della filosofia, appunto, in quello di abilitazione in scienze umane, onde alla tradizionale abilitazione all'insegnamento di Filosofia e Storia venne sostituita quella dell'insegnamento di Scienze umane e Storia, quasi che la storia non fosse anch'essa una delle scienze umane e, anzi, la regina di queste, ma si affiancasse ad esse come una materia estranea: aberrazione che, a suo tempo, fu rilevata anche ufficialmente dalla Società Filosofica Italiana in una nota inviata al Ministero della Pubblica Istruzione.

Appare chiaro che con questa modifica di ispirazione squisitamente ideologico-politica, ma caratterizzata da balorda sprovvedutezza scientifica, si mirava, per così dire, a neutralizzare la filosofia, spegnendone ogni scintilla critica con l'annegarla in una molteplicità di scienze, quali (a parte quelle storiche), la psicologia, l'antropologia, la sociologia, ecc., di cui gli abilitati all'insegnamento delle Scienze umane avevano conoscenze, nel migliore dei casi, parziali, ma più spesso vaghe e del tutto inconsistenti.

L'inopportunità di questo atteggiamento ministeriale — occorre sottolinearlo — non fu rilevata e tanto meno osteggiata da nessun partito, evidentemente perché essa rispondeva all'esigenza politica di silenziare, per quanto è possibile, la filosofia con la sua essenziale e disturbatrice carica di criticità. Ma è evidentissimo come essa si ponesse nettamente contro l'orientamento scientifico della didattica, in quanto non solo non si opponeva all'abbinamento dell'insegnamento filosofico con quello storico, ma aggravava nettamente la situazione, moltiplicando le materie affiancate didatticamente alla filosofia con l'aggiunta di discipline scientifico-naturalistiche di contenuto fondamentalmente

dogmatico, implicando in tal modo una drastica riduzione didattica di ogni discorso di natura critico-razionale.

5. Attuali condizioni favorevoli alla soluzione del problema

L'onere finanziario comportato dalla separazione dell'insegnamento della storia da quello della filosofia, come sopra si è accennato, derivava dalla necessità, conseguente alla riforma prospettata, di moltiplicare il numero degli insegnanti.

Nell'ultimo dopoguerra, ogni aggravamento degli oneri finanziari della pubblica amministrazione era invisibile, a causa della situazione economica difficilissima, che determinava uno scarso gettito delle imposte, del tutto inadeguato alle ineludibili esigenze finanziarie della ricostruzione nazionale.

Molti licei, inoltre, nell'immediato dopoguerra, quando si discusse la questione, avevano una sola sezione, cosicché la separazione delle due discipline conduceva ad utilizzare due insegnanti, con sole 9 ore settimanali ciascuno, invece di uno con l'orario completo di cattedra di 18 ore settimanali. In tal modo si veniva moltiplicando il caso, allora in atto solo per l'insegnamento delle Scienze naturali, che si articolava su 9 ore settimanali per ogni corso liceale, e richiedeva che ogni insegnante di questa disciplina completasse il suo orario di cattedra insegnando in una seconda sezione della propria o di altra scuola. Ma per questa materia, presente anche nelle scuole di indirizzo tecnico, era agevole integrare l'orario di cattedra dell'insegnante assegnandogli il completamento d'orario presso altre scuole. La cosa, invece, sarebbe stata assai più difficile nel caso dell'insegnamento di storia e di quello di filosofia, perché il primo, nelle scuole diverse da quelle liceali, era abbinato ad insegnamenti letterari come l'Italiano o il Latino, mentre la Filosofia non figurava nei loro programmi didattici.

Oggi, però, con l'aumento degli alunni verificatosi (anche se il numero di essi ora è in fase decrescente per la diminuzione delle nascite) non esiste praticamente liceo che non abbia almeno due sezioni e che non consenta, quindi, la separazione dell'insegnamento storico da quello filosofico senza aggravio di spesa, poiché, attuandolo, si avrebbe un insegnante di storia ed uno di filosofia per due sezioni anziché un insegnante di storia e filosofia per ciascuna di queste: l'abbinamento, cioè, in questo caso lascerebbe immutato il numero degli insegnanti. L'unico problema sarebbe quello di avere un insegnante di storia ed uno di filosofia e non due insegnanti di storia o due di filosofia, come nella pratica potrebbe accadere quando due insegnanti d'una scuola abbiano entrambi una migliore preparazione o in storia o in filosofia; ma alla seconda eventualità si potrebbe ovviare mediante trasferimenti degli insegnanti a domanda o, quando questa soluzione presenti difficoltà, lasciando le materie abbinata fino al collocamento a riposo di almeno un insegnante, cioè fino a quando sia possibile affidare all'insegnante ancora in servizio la materia a lui più congeniale, per chiedere la sostituzione dell'altro con un professore della materia rimasta disponibile.

Oggi, peraltro, da parte degli alunni degli istituti tecnici viene richiesta un'integrazione dei loro programmi didattici con un insegnamento filosofico, in quanto essi, nel contatto con gli alunni delle scuole liceali, avvertono nettamente una loro carenza nella cultura generale, che non trova compenso nelle particolari competenze tecniche da loro acquisite, in quanto l'utilità di queste si manifesta sul piano strettamente professionale, mentre la carenza culturale da loro rilevata investe il piano dei rapporti sociali e della vita di relazione.

Con la soddisfazione, del tutto ragionevole, di questa richiesta, la soluzione del problema di superare l'abbinamento didattico della storia con la filosofia verrebbe ulteriormente agevolato, dal momento che nei pochi casi di licei a sezione unica ed in quelli nei quali il numero di sezioni sia dispari, dove di sole 9 ore settimanali, ne sarebbe agevolata l'integrazione anche con l'affidamento di insegnamenti di filosofia negli istituti tecnici.

È da considerare, infine, che il calo del numero degli alunni conseguente alla situazione demografica in corso rende disponibili molti insegnanti, buona parte dei quali, fra quelle discipline storico-filosofiche, con la separazione dei due insegnamenti ora abbinati, potranno essere sistemati nel modo migliore.

In tal modo, le difficoltà in passato opposte alla separazione dell'insegnamento della storia da quello della filosofia appaiono oggi notevolmente appianate.

6. Il persistere delle difficoltà politiche

Nonostante il superamento di molte delle difficoltà economiche connesse allo svincolamento dell'insegnamento filosofico da quello della storia, che rende affrontabile senza troppi ostacoli pratici la questione, le previsioni in proposito non possono essere affatto rosee, perché le difficoltà politiche di vario ordine, sopra considerate, restano intatte, cosicché ben difficilmente si potrà formare una maggioranza parlamentare a favore della soluzione del problema.

Un tentativo per raggiungerla, infatti, offrirebbe subito il destro ai sostenitori delle scuole private per tornare sulla loro richiesta di ottenere finanziamenti dallo Stato, malgrado l'inequivocabile divieto stabilito dall'art. 33 (3° comma) della Costituzione della Repubblica.

Proporre oggi indirettamente, con un disegno di legge inteso ad eliminare l'abbinamento in atto degli insegnamenti di storia e di filosofia, un aggravio di onere per le scuole private offrirebbe agli interessati l'occasione per ritentare in qualche modo (nell'impossibilità pratica di arrivare ad una modifica costituzionale) un aggiramento del divieto. A livello d'interpretazione del predetto articolo 33, in passato, si arrivò già a sottigliezze estreme, come l'interpretazione del comma che autorizza l'istituzione di scuole private «senza oneri per lo Stato», cioè intendendo il divieto come esclusivo dell'obbligo, ma non della facoltà dello Stato di finanziare la scuola privata.

L'ostacolo è talmente netto da farlo ritenere assolutamente insuperabile. Ma l'occasione di ritentarne anche vanamente il superamento finirebbe inevitabilmente col travolgere col vano tentativo anche la proposta di modifica didattica che lo ha occasionato. Di qui la previsione che per ora sia improbabile

e praticamente impossibile risolvere la questione a causa della situazione giuridico-politica in atto.