

Intervista

a cura di Teodosio Orlando



Massimo Mugnai, *Come non insegnare la filosofia*, Milano, Raffaello Cortina, 2023.

TO: Vorremmo cominciare quest'intervista muovendo da alcune considerazioni che svolgi nell'introduzione del tuo libro *Come non insegnare la filosofia* (Milano, Cortina, 2023). Affrontando il tema dell'insegnamento della storia della filosofia, ti trovi a osservare che la storia della filosofia è, per definizione, una disciplina a carattere storico e come tale deve essere trattata: il suo compito è quello di descrivere il succedersi delle varie posizioni filosofiche e di legarle al contesto storico in cui sono state prodotte. E, in effetti, questa funzione è svolta con successo in un certo numero di manuali. Ma illustrare il contesto in cui è sorta e si è sviluppata una determinata filosofia è un compito diverso da quello di spiegare i nessi interni che ne legano tra loro le parti. Per sua natura, il manuale di storia della filosofia si trova a dover svolgere due compiti: a) ricondurre le varie teorie filosofiche al loro contesto storico; e b) spiegarne i nessi interni. Fatalmente accade che in molti casi i due compiti si "sovrappongano" e che la riduzione al contesto presuma di essere esplicativa dei nessi concettuali. Perché, a tuo avviso, questa "riduzione al contesto" affligge in modo negativo una buona parte della storiografia filosofica italiana (non solo ovviamente relativamente ai manuali per i licei)?

MM: Per quello che concerne la filosofia, una risposta convincente la dà il volume di Marco Santambrogio *Filosofia e storia*, appena edito dalla Nave di Teseo. La cultura umanistica italiana è imbevuta dell'ideologia storicistica per cui la filosofia è, per citare la celebre massima di Hegel, «il proprio tempo appreso nel pensiero»: di conseguenza comprendere una teoria filosofica equivale a ricondurla al contesto dal quale emerge. Una concezione filosofica non può uscire dal proprio tempo più di quanto un essere umano possa uscire dalla propria pelle. Questa tesi è di origine hegeliana e Hegel sta dietro le concezioni di Gentile e Croce, due storicisti che hanno profondamente influenzato la cultura italiana. La cultura filosofica del nostro paese, se si eccettuano poche eccezioni, è stata sempre fortemente condizionata dallo storicismo. Dopo la Seconda guerra mondiale, lo stesso marxismo si è mosso all'interno di una cornice sostanzialmente storicista. Gramsci, influenzato da Benedetto Croce, era uno storicista, e storicista è stata la maggior parte dei docenti di ispirazione marxista che si sono occupati dell'insegnamento della filosofia nei licei. È naturale che questa generale propensione verso lo storicismo abbia permeato anche la manualistica, nonostante vi siano stati reiterati tentativi di costruire manuali alternativi, cercando di allargare le strettoie delle indicazioni ministeriali.

La “riduzione al contesto” affligge in modo negativo buona parte della storiografia filosofica del nostro paese perché, come osservi anche tu, si fonda su un fraintendimento: identifica la genesi storica di una teoria o di un pensiero con la sua struttura teorica. Nel libro faccio l’esempio della teoria del valore-lavoro nel *Capitale* di Marx. Dal punto di vista genetico, Marx desume tale teoria da Ricardo: questa è un’importante informazione storica; se però ci chiediamo qual è il ruolo della teoria del valore lavoro all’interno della struttura teorica del Capitale, lo studio genetico non basta più.

TO: Nel primo capitolo (“Sulla natura della filosofia”), citi il filosofo finlandese Jaakko Hintikka (importante soprattutto per i suoi contributi in logica e filosofia della matematicaⁱ), che ha proposto un’innovativa interpretazione di Kant, fino a elaborare un’originale difesa dell’idea che certi giudizi matematici siano da considerare sintetici (a priori). In qualche modo, mi sembra di capire che qui si voglia ravvisare in contributi come quelli di Hintikka il modo in cui la storiografia filosofica dovrebbe procedere. Ritieni applicabile questo modello anche alla storiografia filosofica per i licei?

MM: I lavori di Hintikka sono un felice connubio di dominio della logica contemporanea e capacità di analisi dei testi classici (di Aristotele e Kant soprattutto). Hanno tuttavia, proprio per questa loro natura, un carattere specialistico estremamente avanzato: non mi sentirei di indicarli come un modello per la storiografia filosofica adatta ai licei.

TO: Tra gli altri autori di riferimento, citi spesso anche l’inglese Timothy Williamson (titolare della *Wykeham Professorship of Logic* a Oxford), il quale ha sostenuto che si può studiare la storia della filosofia sia concentrando l’attenzione sulle tradizioni e gli eventi storico-sociali che hanno influenzato un determinato pensatore o una corrente di pensiero, sia focalizzandosi soprattutto sulla struttura “interna”, per così dire, delle teorie, cercando di saggiarne la coerenza e di metterne in luce la struttura logicaⁱⁱ. Il secondo atteggiamento, però, per Williamson, è piuttosto tipico del filosofo *tout court* che dello storico della filosofia. Williamson si pone da un punto di vista, per così dire, metafilosofico e cerca altresì di rendere conto di quanta storia della filosofia sia utile per il filosofo. Ma possiamo trasporre le sue considerazioni (simili peraltro a quelle di Marco Santambrogio, esposte nel suo recente libro *Filosofia e storia*) alla didattica della filosofia nelle scuole e nelle università italiane?

MM: La mia convinzione è che non solo si possa ma che si *debba* farlo. Ciò che propongo nel libro è un passaggio radicale dall’insegnamento storico della filosofia a un insegnamento *sistematico*. Imparare la storia della filosofia non equivale ad acquisire competenze filosofiche, a essere in grado di argomentare correttamente affrontando questioni come, per esempio, quella relativa al ruolo della nozione di verità nella ricerca scientifica.

TO: Un bersaglio polemico del libro è costituito dall’identificazione tra storia della filosofia e filosofia, che ha comportato l’adozione, nel nostro Paese, di una manualistica fondata esclusivamente sulla narrazione storica. Quest’identificazione, rafforzata altresì da un certo atteggiamento “scettico-relativista” nei confronti di qualsiasi tipo di speculazione filosofica astratta, viene almeno parzialmente ricondotta a una certa tradizione storicistica esemplificata paradigmaticamente da Eugenio Garin, erede – in un certo senso – di un modo di pensare che ha i suoi più remoti antecedenti in Croce, Gentile, Labriola e Spaventa. Nel saggio del 1959 *La filosofia come sapere storico*ⁱⁱⁱ, in effetti Garin mette in questione l’idea che ogni filosofia vada studiata perché si prefigge di determinare la verità dei propri contenuti, preferendo invece mettere in luce le determinanti storiche (dal saggio di Garin «traspare una pressoché totale mancanza di considerazione per la riflessione filosofica astratta, svincolata dal riferimento alla storia»). A nostro parere, però, forse sono stati più gli eredi o gli epigoni di Garin a far isterilire tale metodo, che nell’enunciazione del maestro aveva una sua chiave problematica (e in libri come *Vita e opere di Cartesio*^{iv} non si mostra estraneo al gusto della ricostruzione teorica degli argomenti, che però rimane poco più che un auspicio e un desiderio

non realizzato). Sicché, dei vari filosofi della storia del pensiero occidentale tali eredi preferiscono sempre studiare la genesi storica dei concetti, e quasi mai la struttura teorica. Come qualcuno ha detto, nella prassi storiografica corrente, e peggio ancora nella didattica liceale, siamo in presenza di uno storicismo “invertibrato”. Ne consegue che dalla scuola di Garin sono usciti studiosi più attenti alle varianti dei manoscritti della bruniana *Cena de le ceneri* che agli argomenti contenutivi. E in effetti, il paragone che talora viene fatto tra taluni nostri grandi storici della filosofia del passato (come Eugenio Garin o Tullio Gregory) e i loro “omologhi” francesi, per dire (come Étienne Gilson o Martial Gueroult, autore anche di notevoli saggi di metafilosofia^v), è un pochino incongruo proprio perché i francesi sono stati molto più attenti alla ricostruzione teorica (e lo stesso vale per gli anglosassoni e i tedeschi). Che cosa pensi di queste valutazioni?

MM: Garin rappresenta il prototipo dello storicista: penso fosse un notevole erudito che però, come molti suoi allievi e colleghi storici, in fondo avesse scarsa considerazione per la filosofia. Pensava che il filosofo fosse animato dal desiderio di trovare la “verità”, una verità assoluta, trasversale alle varie epoche storiche, e riteneva che ciò fosse un atteggiamento estremamente negativo. Da buon storicista, pensava la verità come qualcosa di relativo e mutevole, che fosse illusorio cercare di catturare una volta per tutte. Ma il punto di maggior debolezza della sua posizione non era il fatto di considerare relativa la verità: in fondo, come ha argomentato Robert Nozick in *Invariances*^{vi}, ci possono essere forme di relativismo coerenti e difendibili – il punto di maggior debolezza teorica è consistito nel fatto che, al di fuori dell’ostilità per la verità assoluta, non ha mai neppure provato a costruire un argomento a favore del relativismo. Riguardo alla sua prefazione alle opere di Descartes, non vedo dove Garin si misuri con le posizioni teoriche del filosofo francese: anzi, si tiene bene alla larga dall’affrontare nodi importanti come, per esempio, il problema della circolarità o l’analisi dell’io penso. Quanto al confronto con i francesi, mi sembra evidente la superiorità di questi ultimi in quanto storici della filosofia, almeno fino a tutta la prima metà del secolo scorso. Un libro come quello dedicato da Gilson alla storia della filosofia medievale^{vii}, secondo me, è tuttora un esempio ineguagliato di come fare storia della disciplina senza scadere nel cronachismo o nell’erudizione fine a sé stessa.

TO: A un certo punto del libro (p. 21) ti interroghi sull’opportunità di eliminare o ridurre al minimo il manuale e limitare l’insegnamento della filosofia, per esempio, alla lettura annuale di un classico (Platone, Aristotele, Spinoza, Leibniz, Kant, Hegel, Husserl, Wittgenstein, ecc.), dedicando le ore di filosofia all’inquadramento di un unico testo e all’approfondimento della dottrina che vi è contenuta, senza ovviamente trascurare lo sfondo culturale nel quale fu elaborata. Sostieni questa tesi, se non ho capito male, sulla scorta dell’ipotesi che una lettura diretta di Platone possa generare interesse e passione per la filosofia più della lettura del manuale. Di primo acchito, sono rimasto un po’ perplesso di fronte all’idea che si possa leggere un unico classico per ogni anno di liceo, ma riflettendoci bene mi sembra che, per quanto leggermente provocatoria, un’ipotesi del genere, in realtà molto coraggiosa, sarebbe l’unico antidoto efficace a quella che invece, attualmente, è una vera degenerazione dossografica dell’insegnamento liceale della filosofia (a me sembra quasi una parodia anche della *history of ideas* di Arthur Lovejoy o della *Begriffsgeschichte* di Reinhart Koselleck). Oggi si preferisce ammannire qualche formuletta per ogni filosofo, tanto meglio se identificata con un qualche numero “simbolico” (di solito il 3, come ha mostrato Reinhard Brandt^{viii}: le tre età della storia per Vico, la triade dialettica per Hegel, i tre stati dell’evoluzione storica per Comte, i tre stadi dell’esistenza per Kierkegaard, le tre vie della liberazione dal dolore per Schopenhauer, le tre primalità di Campanella, le tre categorie modali di Peirce, la tripartizione delle topiche dell’apparato psichico per Freud, ecc.). Il vero grande *punctum dolens* dell’insegnamento liceale della filosofia consiste proprio nella scarsa abitudine a leggere porzioni ampie di testi filosofici (ormai si tende, tutt’al più, a leggere brevi brani antologizzati): pertanto, bisognerebbe avere il coraggio di puntare tutto sulla lettura dei testi, anche se questo dovesse implicare la riduzione a un solo classico dell’intero programma di filosofia. Il problema fondamentale sta nel fatto che molti miei colleghi, se la proposta

dovesse mai venire concretizzata a livello istituzionale, non esiterebbero a opporre quelle resistenze di maniera che finora hanno impedito ogni ripensamento della tradizionale impostazione storica. Probabilmente quest'ipotesi sarebbe meglio accettata se il classico fosse veramente di peso notevole (ad es. la *Metafisica* di Aristotele o l'*Ethica* di Spinoza o la *Critica della ragion pura* di Kant, opere comunque impervie per la maggior parte dei liceali). In alternativa, ritieni che si potrebbero proporre due o al massimo tre classici di minore impegno per ogni anno, da individuare in una rosa ristretta di testi? Del resto, l'autentica riforma Gentile (quella "originaria" del 1923, non le modifiche successive ai programmi di filosofia) prevedeva la lettura di una congrua selezione di classici e una spruzzata di storia della filosofia.

MM: Ritengo che il riferimento costante ai "classici" sia fondamentale per chi intende praticare la filosofia. Ripeto: "ai classici", non necessariamente alla storia della filosofia. Si tratta di due cose differenti. Prima di Hegel nessun filosofo pensava che la storia della disciplina fosse indispensabile per fare filosofia. In effetti, anche la maggior parte dei principali filosofi del secolo scorso ha continuato a produrre teorie filosofiche senza curarsi della storia. Nel libro propongo due possibili soluzioni per sostituire l'attuale impianto storicistico dei manuali. Una è costituita dall'adozione di manuali sistematici, sul tipo di quelli correnti in Gran Bretagna.; l'altra comporta un radicale "ritorno" ai classici. Vorrei fosse chiaro, comunque, che il mio proposito è stato eminentemente critico: ciò che a me interessa è che si ponga fine alla deriva storicista dei manuali attuali; quanto alle soluzioni da adottare, non ho certezze. Mi rendo conto, tra l'altro, che passare immediatamente all'insegnamento sistematico della filosofia comporterebbe notevoli difficoltà. Data la contiguità, che ho sottolineato anche nel libro, tra insegnamento alle superiori e insegnamento universitario, è evidente che la maggior parte dei professori di liceo si è formata all'interno di una prospettiva storicista: costringerli a cambiare d'un colpo metodo d'insegnamento oltre che difficile sarebbe assai ingiusto. Il ritorno ai classici potrebbe mediare tra l'obsoleta concezione storicista e un'attenzione decisamente orientata verso le questioni teoriche. Anche in questo caso, tuttavia, la riforma avrebbe senso se nei docenti fosse viva la capacità di collegare i testi del passato a problemi attuali o a questioni filosofiche trasversali alle varie epoche. D'altra parte, scegliendo di incentrare l'insegnamento sui classici, sarebbe sempre opportuno affiancare il testo classico con una ricapitolazione, sia pure sommaria, della storia della disciplina.

TO: I difensori dell'impianto storico attuale ritengono che attraverso di esso sia più agevole intraprendere un percorso progressivo e graduale di assimilazione dei contenuti (ad esempio, se si vuole individuare il nucleo concettuale dello scetticismo, sarebbe opportuno partire da Gorgia e poi, attraverso lo scetticismo "classico" di epoca ellenistica e la critica agostiniana agli Accademici, sarà più facile assimilare le caratteristiche del dubbio metodico cartesiano, lo scetticismo humeano, l'assunzione hegeliana dello scetticismo come momento negativo che poi non potrà che essere superato in un sistema filosofico vero e coerente, e perfino l'*epochè* fenomenologica di Husserl o il fallibilismo di Peirce e Popper). Costoro obiettano che nell'impostazione per problemi si rischia di usare concetti condizionati storicamente senza comprenderli a fondo e ricadendo in schematizzazioni sommarie, piuttosto che arrivare a cogliere reti concettuali in modo critico. Che cosa si può rispondere a tali obiezioni?

MM: Anche in queste obiezioni è operante l'inevitabile approccio storicista. Non si vede perché per capire il dubbio metodico cartesiano si debba per forza partire da Gorgia: di nuovo emerge la confusione tra spiegazione genetica e spiegazione strutturale. Certamente, spiegando lo scetticismo può essere opportuno far riferimento a Gorgia e agli scettici antichi, ma il dubbio metodico è del tutto comprensibile anche senza siffatti riferimenti. Inoltre, se il problema è la comprensione dello scetticismo, per capire che cos'è lo scetticismo non si vede perché si debba risalire a Gorgia. Certo, una volta che si sia spiegato il concetto generale di scetticismo, per dare l'idea che si sono avuti vari tipi di scetticismo, si possono illustrare forme di scetticismo storicamente diverse. D'altra parte, se

secondo la prospettiva storicista i concetti sono storicamente determinati, perché mai sobbarcarsi la fatica di capire concetti che non sono più attuali, se si vogliono comprendere concetti legati al presente?

TO: Nella tua articolata critica ai manuali scolastici italiani, sostieni che gli autori dei manuali sembrano tutti condizionati da una sorta di *horror vacui*, ossia dal timore di omettere qualche filosofo, anche minore, dall'esposizione storiografica (p. 88). L'*horror vacui*, come ha messo in evidenza Claudio Giunta parlando dei manuali di letteratura italiana^{ix}, è determinato da una serie di fattori, i principali dei quali sono, da un lato, il conformismo delle case editrici, che non intendono introdurre cambiamenti eccessivi nel manuale, per evitare di venderne meno copie, dall'altro, il "tradizionalismo" degli insegnanti, abituati a seguire una determinata traccia nell'insegnamento e, soprattutto, desiderosi di vedere rappresentati tra gli autori quelli che preferiscono o sui quali si sono laureati (e non a caso le maggiori critiche al tuo libro provengono da docenti di liceo. I quali – facendo io stesso parte della categoria, li conosco bene – non vogliono discostarsi da abitudini consolidate. Peraltro, nessuna critica riesce a mettere realmente in crisi gli argomenti del libro: le critiche che ho letto mi sembrano per lo più viziate da *ignoratio elenchi* e da altri argomenti fallaci). Che cosa ne pensi?

MM: Penso che l'attitudine storicista sia talmente radicata nella cultura del nostro paese, per cui, come ho detto sopra, cambiare registro è un'impresa improba. Ribadisco: il passaggio da una narrazione storica a una presentazione sistematica della filosofia può avvenire soltanto tenendo in debito conto una pluralità di problemi e condizionamenti, primo di tutti la preparazione degli insegnanti.

TO: In sostanza, sostieni che il manuale di filosofia, com'è concepito e strutturato attualmente, è il risultato di modifiche che, nel corso degli anni, si sono aggiunte a un impianto di base di tipo storicistico rendendolo più uno strumento per formare eruditi che per iniziare gli studenti al testo filosofico: tali modifiche hanno reso i manuali alquanto "barocchi", appesantendoli con schemi, ritagli di testi, diagrammi di flusso, riassunti, ecc. Nei manuali di nuova generazione è palese l'intento di combinare la narrazione storica tradizionale con spunti di riflessione che permettano un "aggancio" alle esperienze vissute dello studente. Tuttavia, l'asse portante della narrazione rimane il solito, con molto spazio dedicato a un presunto legame della riflessione filosofica con la vita quotidiana, tramite la letteratura o il cinema. Ma l'impressione è che si tratti di aggiunte estrinseche che non migliorano più di tanto l'approccio ai problemi filosofici, e forse addirittura lo peggiorano. Come porre rimedio a tutto ciò?

MM: I manuali di filosofia per le superiori hanno raggiunto ormai dimensioni assurde e, data la loro struttura estremamente composita e frammentata, sono anche di non facile consultazione. Credo che sarebbe opportuno cambiarli in modo radicale. Nel libro, però, forse esagero nel criticare le parti dedicate al cosiddetto dibattito e al cinema: penso che un nuovo manuale dovrebbe comunque dare spazio ai confronti col cinema e con le arti visive e invitare alla discussione attraverso il dibattito. Dovrebbe comunque trattarsi di un dibattito serio e ben organizzato (la preparazione, naturalmente ricadrebbe sul docente) e non uno pseudo-dibattito da *talk-show* televisivo.

TO: Che cosa pensi, più in generale, della perenne diatriba tra coloro che sostengono che si debba continuare a trattare, nei licei, la storia della filosofia attraverso la successione cronologica degli autori e coloro che invece ritengono che sia opportuno introdurre anche un approccio (almeno parziale) per temi e problemi? Nel libro vengono discusse le posizioni di Paolo Parrini e Marco Messeri (autori, peraltro, di due manuali dedicati alla filosofia antica e a quella contemporanea assolutamente esemplari^x), che mi sembrano le più articolate finora emerse (Parrini poi scrisse una

serie di articoli sul rapporto tra metodo storico e metodo teorico-problematico che rimangono dei punti di riferimento obbligati^{xi}). Qual è la tua posizione specifica?

MM: Nel libro dichiaro senza mezzi termini di avere un'alta considerazione del testo curato da Messeri, utile anche per studenti (ma penso anche docenti) universitari. Ritengo però che, proprio perché cerca di svincolarsi dalla presentazione meramente storica, saldandola a un approccio sistematico, il risultato sia un testo di difficile consultazione, soprattutto per uno studente.

TO: Che cosa pensi dell'esigenza di introdurre un maggior numero di elementi di logica e di filosofia della scienza nell'insegnamento liceale della filosofia?

MM: Penso che l'introduzione di elementi di logica e di filosofia della scienza sia assolutamente necessaria. Tradizionalmente, la filosofia ha sempre tratto giovamento da un rapporto stretto con la scienza e con i suoi risultati, un rapporto che nel nostro paese è sempre stato occasionale, quando non proprio di ostilità o disinteresse. La logica ha sempre fatto parte, fin dal suo primo apparire con Aristotele, delle discipline filosofiche e anche se dalla fine dell'Ottocento in poi la disciplina si è fortemente ibridata con la matematica, mantiene profonde radici con la filosofia. Naturalmente, proprio questa "matematizzazione" rende difficile l'insegnamento della logica in un liceo e nelle ore di filosofia. Per questo nel libro suggerisco un approccio più *soft*, consigliando un insegnamento orientato a dare rudimenti della disciplina (illustrare per esempio cosa s'intende per "argomento valido" e qual è la differenza tra validità e verità, spiegare che cos'è una regola logica, come differisce la logica delle classi dalla logica delle proposizioni, ecc.). Essere in grado di fare queste distinzioni è importante non solo per l'apprendimento della filosofia ma anche per ragionare bene nelle attività della vita quotidiana, per non cadere nelle trappole delle fallacie. Per inciso, è stata appena pubblicata una *Introduzione alla logica* a cura di Vincenzo Fano, Stefano Bonzio, Alberto Corti e Pierluigi Graziani (Carocci, Roma, 2024), che a mio parere contiene la giusta misura di informazioni che potrebbero essere utili anche nel caso di un corso per le superiori (vincola molto la logica ad applicazioni concrete).

TO: Ritieni opportuno concedere più spazio, nella programmazione scolastica dell'ultimo anno di liceo, alle filosofie del Novecento, che ormai è il secolo scorso (per non dire del primo quarto del XXI secolo, anche se forse di filosofi rilevanti ce ne sono pochi)? Questa sarebbe la vera "attualizzazione", non i tentativi (spesso forzati) per rendere più "attuali" i filosofi, che vengono proposti nei manuali (le schede su cinema e filosofia, l'introduzione della pratica del *debate*, o quant'altro la fantasia delle case editrici riesca ad inventarsi per distinguere il proprio manuale di punta da quello degli altri), nell'illusione di suscitare interesse e avvicinare le nuove generazioni alla filosofia.

MM: Di nuovo, però, la domanda presuppone una trattazione storica della filosofia, con le classiche divisioni tra filosofia antica, medievale, moderna e contemporanea. Una trattazione sistematica non ha il problema della contemporaneità, perché parte dal presente, cercando magari di recuperare, ove possibile, la storia. Faccio un esempio (e un'ammenda). Alcuni colleghi, che per comodità definirò appartenenti all'ambito "analitico", mi hanno giustamente rimproverato di non avere mai menzionato la metafisica, tra gli argomenti che un ipotetico manuale sistematico dovrebbe trattare. È vero, ed è una mancanza, dovuta a una radicata diffidenza frutto delle mie origini culturali verso ogni tipo di metafisica. Anche in questo caso, questa è comunque una spiegazione genetica, non una giustificazione teorica del mio atteggiamento. La giustificazione teorica, tuttavia, sarebbe troppo lunga se dovessi articolarla e, d'altra parte, non mi sento nemmeno troppo sicuro della sua validità: quindi, mi adatto a considerare la metafisica un capitolo del mio ipotetico manuale sistematico di filosofia. Ebbene, in questo caso l'inizio potrebbe essere una definizione (con discussione) della metafisica come la si trova in Aristotele, per procedere immediatamente a un confronto tra la nozione

aristotelica e nozioni contemporanee (di ambito analitico, per esempio) di metafisica. In questo caso presentazione storica e presentazione sistematica si fondono e, per così dire, non c'è un prima e un dopo.

Sul *debate* mi sono espresso sopra. In fondo, il *debate* non fa altro che riprodurre lo schema della discussione medievale, quando si richiedeva a uno studente di far propria e difendere una tesi dagli attacchi del docente o di altri studenti.

TO: Nel tuo libro si leggono anche critiche molto vibrante verso le Indicazioni nazionali del Ministero (*scilicet* i vecchi “programmi”), giudicate verbose, sgrammaticate, stilisticamente stereotipate. Da che cosa dipende questa spiccata antipatia? È solo una questione di eccesso di pedagogismo e di terminologia alla moda o c'è qualcosa di più?

MM: C'è soprattutto il fastidio per le cose mal fatte, per la mancanza di precisione e accuratezza. Un testo ministeriale non può permettersi di essere sgrammaticato o di usare una sintassi traballante. La mia reazione negativa è stata motivata prima di tutto da questi difetti. Poi c'è l'idea del tutto spropositata della filosofia come disciplina superiore, che apre la mente, assuefà al pensiero critico ecc. come se le stesse cose non le facesse qualsiasi altra disciplina.

TO: Perché i manuali anglosassoni sono secondo il tuo parere i migliori? In che senso forniscono una sorta di cassetta degli attrezzi per comprendere le argomentazioni e i testi filosofici? In tutti questi manuali – mi sembra – emergono due aspetti: da un lato si tratta di una sorta di “introduzione alla filosofia”, attraverso l'approfondimento di alcuni temi (di logica, etica, filosofia della religione, epistemologia, ecc.) e problemi classici della filosofia; dall'altro, emerge lo scopo “formativo” dell'insegnamento filosofico, in quanto lo studente affronta alcuni problemi filosofici attraverso la lettura diretta di testi (spesso “classici”) con un'attenzione significativa (soprattutto nei manuali anglosassoni e di lingua tedesca) alla dimensione logica e argomentativa.

MM: Questa descrizione delle qualità dei manuali del Regno Unito è perfetta ed è appunto questa la ragione per cui mi sembrano i migliori in Europa.

TO: Infine, proponi pure una sorta di *pars construens* relativa a un possibile manuale sistematico, che «potrebbe [...] avere perciò una struttura “tripartita”: logica, etica e filosofia della scienza (includendo in quest'ultima nozioni di epistemologia)». (p.151). Per quanto riguarda la logica, chiarisci come: «[...] non sia consigliabile insegnare la logica alle superiori, nel corso di filosofia, come la si insegna, per intendersi, in un primo anno all'università. Penso piuttosto che al primo anno del liceo dovrebbe far parte dell'insegnamento di filosofia un'introduzione sistematica all'argomentazione razionale» (p.152): puoi spiegare meglio che cosa intendi? Sul versante della lettura dei testi, suggerisci di ridurre al minimo gli interventi sui testi dei classici riportati nel manuale e limitare all'indispensabile i suggerimenti su come interpretarli, dividerli, riassumerli, ecc. (p.170). Ne sono anch'io abbastanza convinto, ma suggerirei di ritradurre, in un italiano più comprensibile, certi classici (specialmente dal greco, dal latino e dal tedesco) che ormai riescono oscuri e inintelligibili agli studenti. Qual è la tua posizione in merito?

MM: Partirò dall'ultima osservazione, che condivido senza riserve: è vero, buona parte delle traduzioni di classici della filosofia nella nostra lingua sono ormai obsolete o mal fatte. Bisognerebbe rifarle, in modo da aggiornare la lingua ed eliminare gli errori. Penso comunque che la lettura integrale di alcuni testi, come per esempio la *Critica della ragion pura* di Kant o l'*Ethica* di Spinoza o la *Fenomenologia dello Spirito* di Hegel sia impraticabile alle superiori. Credo che si potrebbero individuare classici che per contenuto e per “numero di pagine” sono adattissimi per dei ragazzi del liceo: il *Fedone* platonico, per esempio, o il *Discorso sul metodo* di Descartes, o il *De ente et essentia* di Tommaso o alcuni saggi logico-filosofici di Frege.

Riguardo alla logica, credo di aver chiarito sopra il mio pensiero: non penso che alle superiori si dovrebbe insegnare un corso “istituzionale” di logica, come si fa all’Università. Penso, invece, a un misto tra un corso di logica di primo livello e un poco di teoria dell’argomentazione, qualcosa di simile cioè, al volume di Pietro Alotto, che menziono nel libro^{xii}. Oppure una sintesi, molto stringata, del vecchio volume di Irving Copi di introduzione alla logica, edito in traduzione dal Mulino^{xiii}.

NOTE a c. di T. Orlando

ⁱ Cfr. ad esempio: Jaakko Hintikka, *Logic, Language-Games and Information: Kantian Themes in the Philosophy of Logic*, Oxford, Clarendon Press, 1973. Tr. it. *Logica, giochi linguistici e informazione: temi kantiani nella filosofia della logica*, a cura di Marco Mondadori e Paolo Parlavecchia, Milano, Il Saggiatore, 1975.

ⁱⁱ Cfr. Timothy Williamson, *Doing Philosophy. From Common Curiosity to Logical Reasoning*, Oxford, Oxford University Press, 2017. Tr. it. di Paolo Babbiotti, *Fare filosofia. Dalla semplice curiosità al ragionamento logico*, Bologna, Il Mulino, 2022.

ⁱⁱⁱ Eugenio Garin, *La filosofia come sapere storico*, Bari, Laterza, 1959. Seconda edizione (con un saggio autobiografico), Roma-Bari, Laterza, 1990.

^{iv} Eugenio Garin, *Vita e opere di Cartesio*, Roma-Bari, Laterza, 1984.

^v Cfr. Martial Gueroult, *Dianoématique*, livre 2: *Philosophie de l'histoire de la philosophie*, Paris, Aubier-Montaigne, 1979.

^{vi} Robert Nozick, *Invariances. The Structure of the Objective World*, Cambridge (MA)-London, The Belknap Press of Harvard University Press, 2001. Tr. it. di Gianfranco Pellegrino, *Invarianze. La struttura del mondo oggettivo*, Roma, Fazi, 2002.

^{vii} Étienne Gilson, *La philosophie au Moyen Âge*, Paris, Payot, 1952. Tr. it. di Maria Assunta Del Torre, *La filosofia nel Medioevo*, Milano, Rizzoli, 2019.

^{viii} Reinhard Brandt, *D'Artagnan und die Urteilstafel. Ein Ordnungsprinzip der europäischen Kulturgeschichte (1, 2, 3 /4)*, Stuttgart, Steiner, 1991. Tr. it. di Daniela Falcioni, *D'Artagnan o il quarto escluso. Su un principio d'ordine della storia culturale europea. 1-2-3/4*, Milano, Feltrinelli, 1998.

^{ix} Claudio Giunta, *E se non fosse la buona battaglia? Sul futuro dell'istruzione umanistica*, Bologna, Il Mulino, 2017.

^x Paolo Parrini-Simonetta Parrini Ciolli, *Dimensioni della filosofia. Filosofia in età antica*, Milano, Mondadori Università, 2002. Marco Messeri, *Dentro la filosofia. Vol. 3, Filosofia contemporanea*, Bologna, Zanichelli, 1996.

^{xi} Cfr. Paolo Parrini, *Ancora su filosofia e storia della filosofia*, «Rivista di storia della filosofia», 1991, Vol. 46, pp. 525-543; Id., *L'insegnamento medio della filosofia in Italia. Alcune considerazioni scientifico-culturali*, «Rivista di storia della filosofia», 1995, Vol. 50, pp. 695-711; Id., *Sull'insegnamento della filosofia nella scuola media superiore riformata*, «Rivista di storia della filosofia», 1998, Vol. 53, pp. 321-336; Id., *L'approccio teorico-problematico nell'insegnamento della filosofia*, in *Insegnare filosofia. Modelli di pensiero e pratiche didattiche*, a cura di Luca Illetterati, Torino, Utet Università, 2007, pp. 19-30; id., *Filosofia e storia della filosofia: una prospettiva epistemica*, «Iride», 2020, a. XXXIII, pp. 637-651.

^{xii} Pietro Alotto, *Laboratorio di argomentazione*, supplemento a: Andrea Sani-Alessandro Linguiti, *Sinapsi. Storia della filosofia. Protagonisti, percorsi, connessioni*, Brescia, La Scuola, 2020.

^{xiii} Irving M. Copi, Carl Cohen, *Introduction to Logic*, New York, Macmillan, 1994. Tr. it. di Rossella Lupacchini, *Introduzione alla logica*, Bologna, Il Mulino, 1999.